

Оглавление

Введение.....	2
Глава 1 Обучение экстралингвистическим и лингвострановедческим особенностям иностранного языка.....	5
1.1 Лингвострановедческий компонент обучения иностранному языку.....	5
1.2 Невербальные средства общения.....	11
1.2.1 Взаимосвязь вербальной и невербальной коммуникации	14
1.2.2 Виды невербальной коммуникации	17
1.3 Культурная специфичность жестов	27
Глава 2 Факультативные курсы по иностранному языку с использованием обучающих видеофрагментов	33
2.1 Факультативные и элективные курсы	33
2.1.1 Факультативы по иностранному языку	37
2.2 Видеоуроки как современное средство обучения	40
Глава 3 Элективный курс «Говорим по-французски без слов»	47
3.1 Характеристика элективного курса «Говорим по–французски без слов»	47
3.1.1 Цели данного элективного курса:.....	47
3.1.2 Объём и виды учебной работы	49
3.2 Содержание курса.....	51
3.2.1 Содержание лекционного курса	51
3.2.2 Содержание практических занятий.....	52
3.3 Образовательные технологии.....	53
Заключение.....	57
Список литературы.....	59
Приложение 1.....	63
Приложение 2.....	65

Введение

Настоящая выпускная квалификационная работа посвящена одной из актуальных проблем современной системы школьного образования – вопросу разработки факультативных и элективных курсов. В контексте внедрения ФГОС, внеурочная деятельность становится неотъемлемой частью образовательного процесса. По мере постепенного перехода средней ступени обучения на стандарты нового поколения, задача разработки большого количества интересных школьникам элективных курсов, не повторяющих основную образовательную программу и не создающих значительной дополнительной учебной нагрузки, становится все более насущной. Представляется, что в рамках предметной области «иностранный язык» подобную задачу могут решить элективные курсы по лингвострановедению, поскольку, с одной стороны, данному аспекту уделяется достаточно мало внимания в основной образовательной программе, а с другой стороны, эта область всегда интересна учащимся, что изначально позволяет прогнозировать высокую учебную мотивацию. Кроме того, использование информационно–коммуникационных технологий значительно повышает привлекательность и эффективность элективных курсов.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что формирование лингвострановедческой компетенции является важным элементом в обучении иностранным языкам. Понимание функционирования невербальных компонентов коммуникации в общем и культурная специфичность жестов в частном представляют собой ключ к решению многих коммуникативных задач. Использование информационно–коммуникационных технологий позволяет лучше донести до учащихся информацию и разнообразить процесс обучения, повышая, тем самым, мотивацию школьников к самостоятельному изучению французского языка и к углублению и расширению своих знаний о стране изучаемого языка, а

также формированию вторичной языковой личности, что, в конечном итоге, и является основной целью обучения иностранному языку в контексте общеевропейской концепции обучения.

Объектом настоящего исследования являются элективные и факультативные курсы по иностранному языку для старших классов общеобразовательных школ.

Предметом исследования является использование информационно–коммуникационных технологий в элективных курсах при формировании лингвострановедческой компетенции в обучении французскому языку.

Целью выпускной квалификационной работы является разработка и создание элективного курса «Говорим по–французски без слов» с активным использованием в процессе обучения видеоматериалов, в рамках которого у обучающихся формируется лингвострановедческая компетенция.

В соответствии с поставленной целью в работе предполагается решение следующих **задач**:

1. рассмотреть понятие лингвострановедческой компетенции;
2. выявить особенности невербального общения;
3. исследовать проблему культурной специфичности жестов;
4. рассмотреть характеристику факультативных и элективных курсов;
5. изучить эффективность видеоматериалов как средства обучения;
6. разработать содержание и рабочую программу курса «Говорим по–французски без слов».

Методологической основой данного исследования послужили работы Г. Е. Крейдлина, Н. А. Багдасаровой, Д. В. Костина, А. Л. Бердичевского, С. Г. Воркачева, Н. Д. Гальсковой, Ю. Е. Прохорова и других авторов.

Научная новизна настоящей работы обусловлена, в первую очередь, практическим результатом работы, а также материалом исследования и предпринятому в работе изучению жестов представителей французской лингвокультуры.

Материал исследования – жесты французов (147 единиц), выбранные методом сплошной выборки из словаря *Des gestes et des mots pour le dire* (G. Calbris, J. Montredon) – Paris.: CLE International, 1986.

Теоретическая значимость работы обусловлена разработкой принципов создания элективного курса по иностранному языку с использованием информационно–коммуникационных технологий.

Практическая ценность исследования заключается в разработке элективного курса «Говорим по–французски без слов». Данный курс предназначен для формирования лингвострановедческой компетенции, его целевая аудитория – учащиеся старших классов общеобразовательных школ.

Работа имеет стандартную **структуру**: состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка и приложений.

Во введении определяются объект и предмет исследования, его цели и задачи, указываются методологическая база и методы исследования.

В первой главе мы рассматриваем понятие лингвострановедческой компетенции, даем классификацию невербальных средств коммуникации, подробно разбираем кинесику, а также поднимаем вопрос о культурной специфичности жестов.

Во второй главе раскрывается вопрос о факультативных и элективных курсах по иностранному языку, представлены достоинства и недостатки использования видеоматериалов на уроках иностранного языка.

В третьей главе приводится описание разработанного нами элективного курса «Говорим по–французски без слов» и его содержание.

В заключении подводятся итоги исследования и делаются выводы.

Апробация работы: основные положения работы были представлены на студенческих научных конференциях в Екатеринбурге (2014, 2015, 2016 г.г.).

Глава 1 Обучение экстралингвистическим и лингвострановедческим особенностям иностранного языка

1.1 Лингвострановедческий компонент обучения иностранному языку

Прогрессирующее с каждым годом развитие международных связей и контактов во многих социальных сферах жизни обуславливает ориентацию современной методики обучения иностранному языку на создание условий, приближенных к реальной коммуникации. Овладение коммуникативной компетенцией как конечный результат обучения тому или иному иностранному языку подразумевает под собой совокупность владения языковой компетенцией и усвоение большого количества социокультурной и экстралингвистической информации, необходимой для полноценного обучения и достижения взаимопонимания между представителями разных культур. Одним из важнейших компонентов коммуникативной компетенции является лингвострановедческий компонент – знания о национальных обычаях, традициях и реалиях страны изучаемого языка. Этот компонент способствует формированию у изучающих тот или иной иностранный язык лингвострановедческой компетенции, которая влияет на формирование вторичной языковой личности.

Параллельное изучение языка и культуры не случайно, так как оно позволяет удачно сочетать языковые явления с элементами страноведения. Такой подход к обучению иностранному языку на школьном уровне не только обеспечивает довольно эффективное решение практических, общеобразовательных, развивающих и воспитательных задач, но и содержит большие возможности для развития и дальнейшего поддержания мотивации к изучению иностранных языков.

Лингвострановедческий компонент в обучении иностранному языку заключается в овладении учащимися как языковым, так и страноведческим

материалом. Второй тип материала дает учащимся определенные сведения о стране изучаемого языка, представляя им «иную», отличную от «своей» картину мира, что, в свою очередь, имеет важнейшее значение не только для формирования и совершенствования навыков и умений адекватного общения с представителями других лингвокультур в частном, но и для формирования толерантной, когнитивно и коммуникативно гибкой личности в общем.

Согласно лингвострановедческой теории слова, предметом лингвострановедения является «специально отобранный, специфически однородный языковой материал, отражающий культуру страны изучаемого языка, безэквивалентные, фоновые и коннотативные лексические единицы, узуальные формы речи, а также невербальные языки жестов, мимики и повседневного (привычного) поведения» [Воркачев, 2005: 77].

Исходя из того, что лингвострановедческий компонент включает в себя определенные знания (языковые и культурологические), а также навыки и умения как речевого, так и неречевого поведения, многие исследователи (Никитенко З.Н., Осиянова О.М., Пассов Е.И., Рогова Г.В., Верещагина И.Н., Биболетова М.З. и другие) считают, что кроме поддержания интереса учащихся к языку как средству общения, необходимо развивать их интерес к нему как носителю своеобразной культуры. И немаловажную помощь в этом отношении может оказать использование культурного и духовного наследия страны изучаемого языка.

В «Проекте временного государственного общеобразовательного стандарта по иностранному языку» записано, что учащиеся должны обладать лингвострановедческими знаниями, среди которых «сведения о культуре страны изучаемого языка и ее вклад в мировую культуру», «некоторые особенности речевого поведения и этикета, общие сведения об образовательных учреждениях страны изучаемого языка» и «организации быта и досуга в стране изучаемого языка, о детских и юношеских

организациях», «общие сведения о государственном устройстве страны изучаемого языка» [[http: Проект Государственного образца...](http://Проект Государственного образца...)].

«Проект временного государственного общеобразовательного стандарта» включает в число целей обучения иностранному языку на базовом уровне воспитание у школьников «положительного отношения к иностранному языку, культуре народа, говорящего на этом языке» [[http: Проект Государственного образца...](http://Проект Государственного образца...)].

Обучение иностранному языку, согласно этому Проекту, предполагает приобретение школьниками знаний о культуре, истории, реалиях и традициях страны изучаемого языка, включение школьников в диалог культур, их знакомство с достижениями национальных культур в развитии общечеловеческой культуры, осознание роли родного языка и культуры в зеркале культуры другого народа [[http: Проект Государственного образца...](http://Проект Государственного образца...)].

Иностранная культура — это то, что способен принести учащимся процесс овладения иностранным языком в учебном, познавательном, развивающем и воспитательном аспектах [Словари в работе переводчика, 2004: 294]. Овладение иностранной культурой позволяет изучающим тот или иной иностранный язык получить доступ ко многим областям накопленного миром опыта, знаниям, умениям, навыкам, традициям, культурным наследиям, имеющим свои корни в иной культуре.

Перечень объектов обучения – все то, что должно быть представлено в учебной программе по иностранному языку. Учащимся должно быть освоено определенное количество объектов социального, лингвострановедческого, педагогического и психологического содержания иноязычной культуры. Подобный подход делает обучение управляемым и способствует овладению иноязычной культуры, состоящему из четырех элементов:

1. Знания о функциях, культуре, способах овладения языком как средством общения;

2. Учебные и речевые навыки — опыт использования знаний;
3. Умение осуществить все речевые функции;
4. Мотивация — опыт, обращенный на систему ценностей личности [Милосердова, 2004: 89].

Соотнеся элементы содержания иностранной культуры с аспектами обучения, можно определить компоненты иноязычной культуры как цели обучения:

- 1) Учебный аспект — социальное содержание цели. Данный аспект обучения включает овладение иностранным языком как средством межличностного общения, а так же приобретение навыков самостоятельной работы, как процесс совершенствования уровня иноязычной культуры;
- 2) Познавательный аспект — лингвострановедческое содержание цели. Используется как средство обогащения духовного мира личности и реализуется преимущественно на основе рецептивных видов деятельности, таких как чтение и аудирование;
- 3) Развивающий аспект — психологическое содержание цели. В данный аспект входит главная цель — развитие речевых способностей, умений общаться, психических функций и определенного уровня мотивации, которую нужно настойчиво и систематически развивать специальными средствами, включенными в систему обучения;
- 4) Воспитательный аспект — педагогическое содержание цели. Обучение иноязычной культуре является средством всех сторон воспитания [Милосердова, 2004: 89].

Требования межкультурного общения ставят перед необходимостью научить учащихся (на разном уровне владения) умениям:

- а) употреблять иностранный язык (во всех его проявлениях) в аутентичных ситуациях межкультурного общения (процесс формирования навыков и умений);

б) объяснить и усвоить (на определенном уровне) чужой образ жизни/поведения (процессы познания);

в) расширить индивидуальную картину мира за счет приобщения к языковой картине мира носителей изучаемого языка (процессы развития).

По мнению Гальсковой Н.Д., навыки и умения, познание и развитие есть звенья одной цепи – формирования личности [Гальскова, 2004: 5].

Если исходить из целей и задач обучения иностранному языку, учитывать психологические особенности учащихся, их мотивы и интересы и при этом учитывать данные современных методик и технологий обучения иностранному языку, мы принимаем принципы отбора лингвострановедческого материала, предложенные Прохоровым Ю.Е.:

- 1) Коммуникативный принцип;
- 2) Принцип доступности;
- 3) Принцип наглядности;
- 4) Принцип индивидуализации;
- 5) Принцип воспитательного обучения;
- 6) Принцип созидательности;
- 7) Принцип связи обучения с жизнью;
- 8) Принцип культуросообразности [Прохоров, 1989: 44].

Коммуникативный принцип предполагает овладение аспектами иноязычной культуры через общение и имеет целью обеспечение взаимного понимания, устранение незнания тех или иных факторов, которые затрудняют общение на изучаемом языке, то есть снижают коммуникативную компетенцию.

Усвоение лингвострановедческого компонента создает лингвострановедческую компетенцию, то есть целостную систему представлений о национальных обычаях, традициях, реалиях страны изучаемого языка, «позволяющую извлекать из лексики этого языка

примерно ту же информацию, что и его носители, и добиваться тем самым полноценной коммуникации» [Прохоров, 1989: 44].

Учитывая то, что язык – это реакция организма в целом на окружающую социальную среду, а слова – только часть этой реакции, которая помимо всего включает в себя также мимику, позу, жесты, целесообразно также привлечение внимания детей к изучению невербального языка. Многими исследователями замечено, что при переходе от одной общности людей к другой в области компонентов невербальной коммуникации (жесты, позы, мимика и т.п.) также наблюдаются несоответствия. Таким образом, фоновые знания служат ориентировочной основой для формирования навыков и умений использования в целях общения национально – культурного компонента лексики, речевого этикета. Например, если человек в недостаточной степени владеет речевыми умениями в том или ином языке, но знает нормы этического поведения, принятые в ином лингвосоциуме, проявляет доброжелательность и открытость, то эти знания и качества могут ему помочь в определенной степени восполнить имеющиеся у него пробелы [Деширеева, 2000: 6]. Эти знания, несомненно, помогут изучающим иностранный язык не только лучше понять его культуру, но и увереннее и результативнее общаться с носителями этого языка.

Принцип культуросообразности говорит нам о том, что воспитание должно основываться на общечеловеческих ценностях и строиться в соответствии с особенностями традиционной культуры той или иной нации. Поэтому предмет «Иностранный язык» занимает особое место. Он не только знакомит с культурой стран изучаемого языка, но и путем сравнения, оттеняет особенности национальной культуры, знакомит с общечеловеческими ценностями. Иными словами – содействует воспитанию школьников в контексте диалога культур [Кулахметова, 2005: 50]. Т.е. можно сказать, что данный принцип нацелен не только на формирование у

школьников знаний о культуре страны изучаемого языка, но и открывает ему возможность увидеть родную культуру с нового ракурса.

1.2 Невербальные средства общения

Невербальное общение – это такой вид общения, который характеризуется использованием невербального поведения и невербальной коммуникации в качестве основного средства передачи информации, главного типа организации взаимодействия между людьми, формирования образа собеседника и понятий о нем, осуществления влияния на другого человека. Человек передает информацию не только с помощью слов (вербально), но и при помощи жестов, мимики, позы, взгляда, внешнего вида, дистанции при разговоре, украшений – то есть при помощи невербальных сигналов [Сергеева, 2008: 1].

Изучение невербальных способов общения началось еще в середине XIX века. С тех пор ученым удалось описать и классифицировать около миллиона невербальных реплик и сигналов. Подчеркивая их неоспоримую важность в человеческом общении, психологи утверждают, что на долю вербального общения (слова и фразы) приходится 7%, а на долю невербального —55%. Остальные 38% составляет вокальное общение, то есть интонация, тон голоса и другие звуки [Доброва, 2007: 2-4]. Эти цифры в полной мере показывают нам преимущество невербальной составляющей процесса коммуникации над двумя другими ее составляющими.

Согласно психологии, самые разнообразные факторы, такие как, например, жизненный опыт, пол, возраст, национальность, профессия и т.п. имеют влияние на восприятие и понимание личности, на формирование её эталонов, и на участие в этом процессе памяти, воображения и мышления [Костин, 2009: 89].

Науку, предметом которой являются невербальная коммуникация и, шире, невербальное поведение и взаимодействие людей, Г.Е. Крейдлин предложил называть невербальной семиотикой.

Из последующих определений термина «невербальный», невербального общения, невербальной коммуникации, семиотики и т.п. мы видим их явный психический фундамент.

По мнению Д.В. Костина, в самом широком смысле слова термин «невербальный» обозначает всё, что несет ту или иную информацию о человеке, говорит о нём нечто бессловно, по образному выражению. В самом узком значении понятие «невербальная коммуникация» определяется как система символов, знаков, жестов, необходимых для передачи сообщения с большой степенью точности и не коррелирующих с психологическими и социально – психологическими качествами личности. И, наконец, невербальное поведение – это разнообразные движения, сопряженные с изменяющимися психическими состояниями человека, с его отношениями к партнеру, с ситуацией взаимодействия и общения [Костин, 2009: 92].

Согласно Оксфордскому толковому словарю по психологии, невербальная коммуникация – общий термин, охватывающий все аспекты коммуникации, которые выражаются без использования внешнего, произносимого языка. Жесты, положение тела, выражения лица, факторы контекста, предвосхищение и т.п., все это попадает в сферу компонентов коммуникационной системы, которая передает информацию без использования того, что является специфически лингвистическим [Оксфордский толковый словарь по психологии, 2002].

По мнению В.А. Лабунской, невербальная семиотика это система невербальных символов, знаков, кодов, использующихся для передачи сообщения с большой степенью точности, которая в той или иной степени отчуждена и независима от психологических и социально – психологических качеств личности. Она имеет достаточно четкий круг значений и может быть

описана как лингвистическая знаковая система. Конвенциональные, интенциональные, произвольные жесты, телодвижения, позы и выражения лица кодируются и декодируются, выполняют функции сообщения, выступают в роли знаков, имеющих ограниченный круг значений [Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах, 2006: 176].

По мнению Грегори Бейтсона, лишь около 8% информации в ходе общения передается словами, или «цифровой» частью взаимодействия. Остальные 92% сообщаются невербально, с помощью «аналоговой» системы. «Аналоговый» аспект общения между людьми включает в себя язык тела, а также информацию, передаваемую тональной слуховой частью взаимодействия, то есть интонацией, темпом и громкостью речи. Например, в том, что рассказанная шутка кажется смешной, большую роль часто играют не только слова, но и сопровождающие их интонация, выражение лица, паузы и т.д. [Дилтс, 2014: 160].

Основной функцией невербальной коммуникации является передача намерений, установок участников общения, проявляющихся в их эмоциях, оценках, отношении к партнеру. Невербальное поведение выполняет также информационную, регулятивную и аффективную функции в общении. Невербальные знаки полифункциональны. Положение о механизме обратной связи является очень важным для понимания процесса опознания невербального поведения. Благодаря пониманию функционирования этого процесса, человек на основе достигаемого в ходе взаимодействия с другими людьми результата может корректировать свое последующее поведение, заменяя использованные способы воздействия новыми, которые кажутся более эффективными.

Основные способы понимания невербального поведения – рефлексия, эмпатия, анализ ситуации общения и речевого поведения общающихся, оценка состояния на основе внешнего вида невербального поведения. Таким

образом, невербальное поведение – разнообразные движения, сопряженные с изменяющимися психическими состояниями человека, с его отношениями к партнеру, с ситуацией взаимодействия и общения [Костин, 2009: 93].

1.2.1 Взаимосвязь вербальной и невербальной коммуникации

Невербальная коммуникация обладает целым рядом особенностей, принципиально отличающих ее от вербальной лингвистической коммуникации, что и дает основание выделить ее в особый информационный канал общей системы коммуникации. Этими особенностями являются:

1. Полисенсорная природа невербальной коммуникации, т.е. ее одновременная реализация через разные органы чувств. Одной из важнейших особенностей невербальной коммуникации является то, что она осуществляется с активным участием разных сенсорных систем: слуха, зрения, кожно – тактильного чувства, хеморецепции (обоняние, вкус), терморецепции (чувство тепла или холода). Каждая из этих сенсорных систем или анализаторов информации внешнего мира состоит из трех основных частей: периферической (рецепторной), проводниковой (чувствительный нерв) и центральной, т.е. соответствующих областей мозга, в которых информация внешнего мира, воспринятая рецепторами, преобразуется (декодируется) в зрительные, слуховые, кожно – тактильные, обонятельные, тепловые ощущения и представления [Морозов, 1998: 5 – 6].

2. Эволюционно историческая древность по сравнению с вербальной речью. Среди теорий происхождения языка значительная их часть рассматривает невербальную коммуникацию как исторически древнюю основу возникновения современной речи. Биогенетический закон Геккеля–Мюллера (онтогенез повторяет филогенез) является также свидетельством эволюционной древности невербальной коммуникации: в онтогенезе невербальная коммуникация предшествует вербальной. Нарушения речи,

вызванные различными воздействиями на мозг (например, наркоз), приводят, прежде всего, к потере вербальной речи и, во вторую очередь, к нарушению невербальной коммуникации, как базирующейся на более древних структурах мозга (подкорка) и потому более устойчивой к деструктивным воздействиям [Морозов, 1998: 7].

3. Независимость от семантики речи. Канал невербальной коммуникации обладает свойством функциональной независимости от вербальной. На практике это проявляется в возможности адекватного восприятия человеком всех видов невербальной коммуникации вне зависимости от семантического значения слова (опознавание личности говорящего, его эмоционального состояния, пола, возраста и т.п.), в дивергенции между семантикой слова и значением невербальной информации (например, радушные слова, произнесенные холодным тоном) [Морозов, 1998: 7].

4. Значительная произвольность и подсознательность. При речевом общении говорящий прежде всего озабочен восприятием смысла слов. Интонационно – тембровый фон звуковой речи является вторым планом сознания и, в большей степени, подсознания. Это вызвано тем, что невербальные средства общения имеют более древнее эволюционное происхождение и, соответственно, более глубоко расположены в области мозгового представительства. Подсознательность и произвольность невербального поведения человека (не только голосового, но и двигательного – жест, поза, мимика) часто выдают истинные намерения и мнения говорящего, противоречащие его словам [Морозов, 1998: 8].

Невербальные ключи нередко представляют собой «метасообщения», т.е. сообщения о сообщении, рассказывающие о вербальном содержании. Часто они определяют то, как будет воспринято и истолковано вербальное сообщение. Если человек говорит: «Обрати внимание» и показывает на свои глаза, смысл сообщения будет совершенно иным, чем, если бы те же слова сопровождалась указанием на уши [Дилтс, 2014: 160–161]. Такие

невербальные метасообщения в коммуникации нацелены на конкретизацию вербальной ее составляющей.

Невербальные сигналы, такие как, например, выражение лица и тон голоса, оказывают на нас эмоциональное воздействие, определяя наши чувства по отношению к чьим – либо словам. Фактически невербальные сообщения склонны отражать наше внутреннее состояние и воздействовать на него, тогда как вербальные сообщения в большей степени ассоциируются с когнитивными процессами (Приложение 1: схема 1) [Дилтс, 2014: 161].

Как правило, люди сосредотачивают внимание на вербальных аспектах коммуникации и часто не осознают невербальную ее часть, но это вовсе не значит, что эта информация проходит мимо слушателя. В большинстве случаев, когда коммуникаторы не обучены осознанно контролировать процесс передачи и\или получения невербальной информации, она обходит сознательные когнитивные процессы и попадает напрямую в подсознание реципиента, потому что, опять же, именно там обычно и формируется. Необходимо уделять внимание невербальным метасообщениям, сопровождающим наши слова. Правильные слова, сказанные «неправильным» тоном или с «неправильным» выражением лица, способны произвести эффект прямо противоположный задуманному (Приложение 1: схема 2).

Степень конгруэнтности (т.е. соответствия, и в какой – то степени даже равнозначности мыслей и действий) между нашими словами и невербальными сообщениями, прежде всего, зависит от нашей конгруэнтности тому, что мы говорим, – т.е. конгруэнтности между «сообщением» и «отправителем». Таким образом, внутреннее состояние, в котором мы находимся, когда говорим, не менее важно, чем внутреннее состояние слушателя [Дилтс, 2014: 161 – 162]. Когда один человек передает какую – либо информацию другому человеку, значение имеет не только вербальная содержательная этого сообщения, но и невербальный фон,

который зависит от говорящего, его состояния в момент передачи сообщения и его конгруэнтности. Когда другой человек воспринимает это же самое сообщение, помимо всех возможных искажений вербального языка существуют еще более реальные искажения в восприятии невербальных сообщений, сопровождающих эту мысль, особенно если слушающий не обучил свое сознание на восприятие такой фоновой информации, которая несет в себе гораздо больше смыслов, нежели вербальная ее часть.

1.2.2 Виды невербальной коммуникации

Существуют различные подходы к классификации видов невербальной коммуникации. Наиболее полная классификация (Приложение 1: схема 3) построена по принципу максимального приближения к природной сущности невербальной коммуникации, т.е. эта классификация учитывает ее полисенсорную природу (разные сенсорные субканалы), основные, наиболее значимые виды невербальной информации (эмоциональная, эстетическая, индивидуально – личностная, биофизическая, социально – типологическая, пространственная, психологическая, медицинская, о характере физических помех) с примерами их разновидностей и учитывает общую иерархическую структуру невербальной коммуникации в системе речевого общения [Морозов, 1998: 5].

В целом, понятие невербальной семиотики многоаспектно. Как и любой другой науке, невербальной семиотике свойственны частные науки, из которых она складывается. Существует множество характеристик систем невербальной семиотики, но в данной работе исследование будет опираться на классификацию, представленную профессором Крейдлиным Г.Е. Данная им классификация является наиболее точной, обширной, и охватывает все аспекты частных наук невербальной коммуникации.

Согласно Крейдлину Г.Е., невербальная семиотика включает в себя такие науки как:

1. Паралингвистика (наука о звуковых кодах невербальной коммуникации);
2. Кинесика (наука о жестах и жестовых движениях, о жестовых процессах и жестовых системах);
3. Окулесика (наука о языке глаз и визуальном поведении людей во время общения);
4. Аускультация (наука о слуховом восприятии звуков и аудиальном поведении людей в процессе коммуникации);
5. Гаптика (наука о языке касаний и тактильной коммуникации);
6. Гастика (наука о знаковых и коммуникативных функциях пищи и напитков, о приеме пищи, о культурных и коммуникативных функциях снадобий и угощений);
7. Ольфакция (наука о языке запахов, смыслах, передаваемых с помощью запахов, и роли запахов в коммуникации);
8. Проксемика (наука о пространстве коммуникации, его структуре и функциях);
9. Хронемика (наука о времени коммуникации, о его структурных, семиотических и культурных функциях);
10. Системология (наука о системах объектов, которыми люди окружают свой мир, о функциях и смыслах, выражаемых этими объектами в процессе коммуникации).

Как можно видеть из этого списка, современная невербальная семиотика состоит из отдельных, но тесно взаимосвязанных дисциплин, каждая из которых основана на том типе восприятия окружающего мира или основных его измерениях. Разные ученые, в зависимости от того, какой областью невербальной семиотики они профессионально занимаются и к каким общим философским и/или специализированным научным школам

себя причисляют, выделяют в качестве центральных то одни, то другие дисциплины и аспекты исследования [Крейдлин, 2002: 22].

Из указанных выше десяти наук далеко не всем уделяется равное внимание и далеко не все они изучены в равной степени. Наименее исследованными остаются следующие пять разделов невербальной семиотики: аускультация, гасстика, ольфакция, хронемика и системология, и это несмотря на то, что существует достаточно много разных областей человеческой деятельности, к которым соответствующие науки вполне приложимы.

Именно в данном случае существует острая необходимость в языках описания самой деятельности и представления ее результатов, в теоретическом осмыслении, в новых перспективных идеях и в определении тенденций развития.

Для аускультации это, например, сурдопедагогика, музыкально – певческая деятельность, отбор, структурирование и смысловая фильтрация речи в процессе ее восприятия. Для гасстики – кулинарное искусство, врачебная деятельность, искусство приема гостей и влияния на людей. Ольфакция рассматривает химическую и тепловую деятельность человеческого организма и их влияние на процесс коммуникации, практика речевого общения (запахи играют заметную роль, например, в коммуникации арабов), медицинская диагностика, поведение животных, парфюмерия, изучение языка цветов и искусство создания образов – имаджинология, или имиджмейкерство.

Предметами хронемики можно обозначить диалог на естественном языке, ритмическое строение коммуникации и семиотика синхронной и асинхронной речи, синхронизация жестового общения, театральная деятельность и психотерапия. Организацию пространственной среды («We shape our buildings, thereafter they shape us» — «Мы создаем наши дома, а затем они создают нас», как писал У. Черчилль), влияние экологии,

архитектуры, дизайна и мебели на человеческую речь и коммуникацию в целом изучает проксемика.

Язык одежды и украшений является системами объектов, которые изучает системология. Говоря о языке одежды, можно назвать также специально изучаемое и развиваемое как танцевальный прием движение юбки в цыганских или испанских танцах, таких как, например, фламенко, или знаковые манипуляции, совершаемые эфиопами с тогой. Также в качестве примера можно привести символизм сочетания типа и цвета костюма в китайской культуре, в частности в классическом китайском театре. Знаковые функции различных аксессуаров, в частности галстука, бабочки, шейного и носового платков, язык веера или, например, бус, которые иногда надевают на себя мужчины – греки, что, по существующему в греческой культуре убеждению означают «отсутствие напряженности», парикмахерское искусство – все это также подлежит рассмотрению в системологии [Крейдлин, 2002: 24].

Так или иначе, два раздела невербальной семиотики, такие как паралингвистика и кинесика безоговорочно признаются всеми исследователями основными разделами.

1.2.2.1 Кинесика

Кинесика – в широком смысле слова – наука о языке тела и его частей, наряду с паралингвистикой является центральной областью невербальной семиотики. Однако подавляющее большинство исследователей склоняются к более узкому пониманию кинесики, считая ее учением о жестах, прежде всего, о жестах рук. Кроме того, объектом кинесики являются мимические жесты, жесты головы и ног, позы и знаковые телодвижения [Крейдлин, 2002: 43].

В концепции Крейдлина Г.Е. все жестовые языки подразделяются на естественные (бессознательные, сопоставленные с речью, не созданные специально) и искусственные – это, в первую очередь, языки, созданные для глухонемых, мимический язык или язык пантомимы, жестовые языки сравнительно узких социальных групп, жесты спортивных судей, жесты военных, иконические жестовые знаки стюардесс, жестовые изобразительные подсистемы языков театра, и др. [Крейдлин, 2002: 44 – 45].

В данной работе рассмотрению подлежит только естественный язык жестов. Причина, по которой специальные языки и жестовые диалекты останутся за пределами данного исследования, очевидна: сфера их применения, в отличие от рассматриваемых в кинесике обычных языков тела, весьма узкая и ограничена четко очерченными социокультурными и ситуативными контекстами.

Создателем науки кинесики является американский антрополог Рэй Бирдвистел. Годом ее рождения можно считать 1952–й, когда в свет вышла знаменитая монография Р. Бирдвистела «Введение в кинесику: аннотированная система записи движений рук и тела» [Крейдлин, 2002: 64].

Развитие философской и психологической мысли, рост интереса людей к проблемам, относящимся к природе знания и эмоций и к возможным способам их выражения – все это вызвало усиление внимания исследователей к механизмам естественного языка и других семиотических кодов, к стоящим за ними психологическим процессам и к активному наблюдению за человеческим поведением.

Согласно теории Крейдлина Г.Е., среди знаковых форм кинетического поведения можно выделить жесты, мимику (выражения лица), позы, телодвижения и манеры [Крейдлин, 2002: 71]. Собственно жесты и телодвижения отличаются от поз инструментом исполнения: первые, в свою очередь, исполняются руками (реже ногами), в то время как в исполнении вторых главная роль отводится корпусу [Крейдлин, 2002: 72]. В данную

теорию не входят более мелкие и заметные источники бессознательных кинестетических невербальных сигналов, такие как дыхание, мелкая моторика, и т.п.

Фазы жеста могут иметь для разных жестов разную продолжительность. Фазы жеста соотносятся с такими кинетическими параметрами, как интенсивность движения, его направление и траектория, степень мускульного напряжения во время его реализации. Фазы жеста связаны с амплитудой, или шириной, движения, напоминающей длину произносимого слога, со скоростью или временной продолжительностью движения, подобными темпу речи [Крейдлин, 2002: 73].

Также стоит описать основные функции жестов в коммуникации. Среди них можно выделить:

1. Функцию регулирования и управления вербальным поведением говорящего и слушающего: жесты, сопровождающие приветствия, приказы, убеждения, просьбы, согласия, угрозы и многие другие речевые акты [Крейдлин, 2002: 75].
2. Отображение в коммуникативном акте актуальных речевых действий. К такого рода жестам принадлежат, например, жесты – вопросы, жесты – угрозы, жесты – предложения и др.
3. Репрезентацию внутреннего психологического состояния жестикулирующего или его отношения к партнеру по коммуникации.
4. Дейктическую функцию, например, уточнение местоположения или указание на местоположение человека или объекта.
5. Жестовое изображение физических действий человека, контуров и параметров объекта и др.: например, жестовое пояснение величины или размера какого-то предмета, представление чьей – либо походки или имитацию манеры чужого поведения.
6. Риторическую функцию, когда жесты могут выражать и передавать как буквальное значение, то есть значение, раскрываемое в словарном

толковании жеста, так и небуквальное, которое, будучи семантически производным (дериватом) от исходного, опознается с использованием механизма и правил семантического вывода, когнитивных операций или сценариев, типовых метафорических схем [Крейдлин, 2002: 76].

Параллельное существование и взаимодействие языка тела с языком слов в коммуникативном акте возможно, по всей видимости, в силу того, что глубинные процессы, лежащие в основании невербальной и вербальной деятельности человека, в существенных отношениях аналогичны. Об этом говорят следующие факты:

1. В определенных условиях смысл может выражаться только жестами (например, смысл «молчи» и русский жест прижать палец к губам) [Крейдлин, 2002: 47].
2. Жесты, как и языковые единицы, по большей части являются символическими знаками. Они образуют лексикон языка тела, точно так же, как лексические единицы составляют словарь естественного языка. Как при помощи слов, так и при помощи жестов можно передавать идеи и эмоции, выражать мысли и чувства. Жесты, как и слова, могут быть адресованными, то есть обращенными к конкретному человеку или к аудитории, и не адресованными к кому – либо конкретно.
3. Аналогично словам и более крупным единицам языка, жесты способны выступать в разных контекстах и играть разные роли в коммуникативном акте. Как и для языковых единиц, контексты употребления жестов не бесконечно разнообразны и могут быть строго и полно заданы и описаны в некотором жестком формате, например, в рамках жестового словаря.
4. Жестовое поведение людей, как и речевое, меняется во времени и пространстве, а также под действием изменяющихся социоэкономических и культурных условий [Крейдлин, 2002: 48].
5. Многие жесты какого–то конкретного языка тела допускают перевод и на соответствующий вербальный язык, и на другой, «иностранный» жестовый

язык, причем проблемы перевода, связанные с жестовыми языками, примерно те же, что и проблемы, касающиеся перевода с одного естественного языка на другой [Крейдли, 2002: 49].

Согласно мнению Крейдлина Г.Е., несмотря на наличие важных общих свойств между естественным языком и языком тела, имеются более заметные фундаментальные различия, не позволяющие рассматривать эти языки как изоморфные семиотические коды или, хотя бы, как явления одного порядка. Три наиболее очевидных различия:

1. Между носителями естественного языка существует определенное согласие относительно формы, значения и употребления той или иной языковой единицы: почти про каждый элемент люди, свободно владеющие данным языком, могут сказать, принадлежит он языку или нет, и если да, то что он значит и как употребляется в предложении и тексте. При этом большого расхождения во мнениях обычно не наблюдается. В это же время в языках тела никакой сопоставимой стабильности не обнаруживается: невербальный язык гораздо более неустойчивый и вариативный, что проявляется как в самих единицах, то есть жестовой лексике, так и в правилах их комбинирования, или в жестовом синтаксисе. Нет также ясного согласия носителей языка тела относительно состава и особенностей функционирования системы данного языка. Например, про многие невербальные единицы бывает весьма трудно понять, являются они жестовыми знаками или представляют собой незнакомые физиологические движения [Крейдли, 2002: 50].

2. Значительное число знаков, принимающих участие в невербальной коммуникации, могут обозначать либо непосредственно свой денотат, либо целые ситуации или фрагменты ситуаций, выступая в акте коммуникации как аналоги речевых высказываний. Невербальная референция всегда конкретна: она имеет дело с конкретными объектами и ситуациями, с актуальными пространственными категориями. Между тем, языковые единицы обладают

возможностью референции и к абстрактным понятиям, категориям и идеям, таким как род, число, вид, время, сущность, различие, возможность, цвет и т.п., что позволяет им обслуживать несравненно большее число идей.

3. Жестовые знаки, в отличие от слов естественного языка, воспринимаются по большей части глазами. В основном это зрительные знаки (в редких случаях — тактильные), причем они наделены особыми функциями: они не только описывают явления, объекты, ситуации, свойства реального мира, но и изображают реалии и указывают на них. Жестовые элементы по своей природе демонстративны и выполняют в коммуникативном акте, помимо информативной, экспрессивной, регулятивной и пр. еще и изобразительную функцию [Крейдлин, 2002: 51].

Жесты играют в человеческом общении самую разнообразную роль:

1. Они могут дублировать актуальную речевую информацию;
2. Жесты и кинетическое поведение в целом могут противоречить речевому высказыванию и, тем самым даже вводить адресата в заблуждение (например, улыбка может сопровождать недружелюбное высказывание) [Крейдлин, 2002: 61];
3. Жесты могут замещать речевое высказывание (жест «кивок», часто используемый как эквивалент положительного ответа на положительный по форме общий вопрос или как субститут речевого акта согласия);
4. Жест может подчеркивать или усиливать какие-либо компоненты речи (например, акцентированный счет на пальцах) [Крейдлин, 2002: 62];
5. Жесты могут дополнять речь в смысловом отношении (слова угрозы часто дополняются в актуальной коммуникации жестом «погрозить пальцем»);
6. Жесты также могут исполнять роль регулятора речевого общения, в частности быть средством поддержания речи (периодически повторяющийся кивок одного из участников коммуникации) [Крейдлин, 2002: 63].

Принимая во внимание выражение, сказанное Ральфом Уолдо Эмерсоном: «Вы говорите так громко, что я не слышу, что Вы говорите»

(What you do speaks so loudly that I cannot hear what you say), несложно понять, что люди, с которыми приходится говорить, судят не только речь собеседника, они судят еще и самого собеседника. Если они не уверены в его честности и серьезном настрое, они вряд ли примут его точку зрения. Сущность говорящего лучше ясна в жестах и выражениях, чем в словах.

Слушая, аудитория на подсознательном уровне будет наблюдать за оппонентом, пытаясь выяснить:

1. Искренен ли говорящий;
2. Действительно ли он имеет желание осуществлять коммуникацию;
3. Верит ли говорящий тому, что говорит;
4. Уверен ли он в том, что владеет ситуацией [Toastmasters International Inc. 1998: 6–7].

Примером важнейшего психологического влияния невербальной коммуникации на процесс речевого общения служит тот факт, что невербальная информация способна как значительно усилить семантическое значение слова, так и существенно его ослабить, вплоть до полного отрицания его субъектом восприятия.

Ввиду эволюционной древности, значительной степени произвольности и подсознательности восприятия невербальной информации, ее реципиент (слушатель) склонен подсознательно больше верить не столько вербальному, сколько невербальному смыслу сообщения [Морозов, 1998: 3–4]. В теоретическом понимании соотношения мышления и речи утвердилось представление о речи как механизме мышления.

Однако изучить язык жестов совсем не так просто, как изучить иностранный язык. Можно знать всю его «грамматику» и, тем не менее, испытывать значительные трудности в практическом ее применении.

Особенность языка жестов состоит в том, что большинство сигналов передаются и принимаются быстрее, чем человек способен их зафиксировать сознательно [Вилсон, Макклафлин, 2000: 5]. Хотя до сих пор не написано ни

одной грамматики жестов ни для одного языка тела, что во многом объясняется отсутствием достаточного объема накопленного конкретного материала, собранного по различным культурам и языкам тела, и крайне малым количеством существующих жестовых словарей разных языков, в специальной литературе все же существуют отдельные правила и примеры их применения [Крейдлин, 2002: 130].

В связи с этим жесты имеют право быть предметом отдельного исследования.

1.3 Культурная специфичность жестов

Проблема универсализма, или, как ее обычно называют в невербальной семиотике, проблема межкультурного соответствия жестов, тесно связана с интерпретацией невербального текста одной культуры носителями другой и с проблемой переводимости [Крейдлин, 2002: 131].

В обыденном сознании существует убеждение, что с помощью жестов представители разных культур, даже не зная языка друг друга, могут объясниться между собой. На самом деле это далеко не так. Аспектам культуры, влияющим непосредственно на коммуникацию, а именно вербальному и невербальному коммуникативному поведению уделяется большое внимание (П.Браун, С.Левинсон, Т.Ларина). Так, например, для того, чтобы быть вежливым в межкультурном общении, недостаточно иметь языковые знания, т.е. знать этикетные формулы, существующие в языке общения. Представители разных культур различаются между собой и невербальным поведением. Наряду с разностью национальных характеров и психики, это вызывает неудобства и нередко ведет к непониманию в общении [Тумаркин, 2001: 7].

За последние десятилетия появилось много работ, описывающих и систематизирующих жесты. В результате становится все более очевидным, что большинство жестов культурно – специфичны, и не только не способствуют межкультурной коммуникации, но и затрудняют ее. При взаимодействии в инокультурной среде психологи рекомендуют во избежание недоразумений использовать жесты как можно меньше, так как привычные для одной культуры жесты могут интерпретироваться совершенно иначе представителями другой культуры.

Тем не менее, обращение к приобретающим все большую популярность исследованиям невербальной составляющей эмоций позволяет утверждать, что, несмотря на существенные идиозэтнические различия, универсальность экстралингвистической эмоциональной экспрессии не оставляет сомнений.

Лишь надежно установленные универсалии могут дать серьезную основу для сопоставления концептуальных систем, закрепленных в разных лингвокультурных сообществах для объяснения значений, закодированных в одних языках и не закодированных в других [Багдасарова, 2006: 3]. Но таких универсалий не так уж и много.

Как говорит А.Л. Бердичевский, «межкультурное обучение – это образовательно – развивающийся процесс, в ходе которого обе культуры, родная и иноязычная, играют существенную роль и проявляются то как культурные отдаления, то как культурные сближения, в результате чего возникает некая третья культура, характеризующаяся новым взглядом на собственную личность и промежуточным положением между родной и иностранной культурой» [Бердичевский, 2002: 298].

Чисто внешние признаки речи или поведения, свидетельствующие о знакомстве того или иного человека с чужой культурой, не дают основания считать, что он ее полностью освоил. Сегодня многие в России пьют кока –

колу, но они не являются американцами и не считают себя таковыми. Противоположного взгляда на вещи придерживаются те граждане США, которые знают об иностранных культурах очень мало и поэтому убеждены, что раз во многих странах люди сейчас говорят по – английски, подражая заокеанским вкусам и нравам, значит, во всем мире стираются национальные и культурные различия.

По поводу этого заблуждения голландский журналист Ян Бурума, специалист по межкультурным коммуникациям, заметил, что американцы, выросшие в одной культурной среде, верят, что раз иностранцы «говорят по-английски, и едят макдональдские гамбургеры, и смотрят голливудские фильмы, они должны очень походить на американцев» [[http:](http://) Русские проблемы в английской речи].

Как ни странно, но русский, хорошо владеющий английским языком, рискует прослыть человеком невоспитанным гораздо чаще, чем тот, кто знает этот язык не очень хорошо. Эвел Экономакис, автор книги *Какие мы разные!*, изданной в Санкт – Петербурге, писал: Чем лучше говорит на каком – то языке человек, тем более странным выглядит его не согласующееся с этим языком поведение [Экономакис, 2001: 9]. Поэтому необходимо достигать баланса между лингвистическими и экстралингвистическими знаниями, умениями и навыками в том или ином иностранном языке.

Наблюдение Экономакиса, верное и в отношении выходцев из России, является парадоксом так называемого когнитивного диссонанса, когда человек осознает несоответствие между своим поведением и поведением окружающих в чужой культуре [Леонтович, 2005: 262 – 263].

В главе рассматривалось понятие лингвострановедческого аспекта как одной из основных составляющих коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку. Было выявлено влияние

лингвострановедческой компетенции на процесс общения между представителями разных лингвокультур и на процесс обучения иностранному языку. Также были представлены элементы содержания обучения и цели обучения компонентам иноязычной культуры с их полной характеристикой. Далее были выявлены принципы отбора лингвострановедческого материала: коммуникативный принцип, принцип доступности, наглядности, индивидуализации, воспитательного обучения, созидательности, принцип связи обучения с жизнью и принцип культуросообразности.

Далее в главе рассматривалось понятие невербальной семиотики как способа коммуникации. Был проведен анализ взаимосвязи вербальной и невербальной коммуникации, выявлено влияние невербальных сигналов на коммуникацию. Так же были представлены наиболее полные классификации видов невербальной коммуникации, даны характеристики этих видов.

Следует отметить, что невербальная коммуникация - это система символов, знаков, жестов, необходимых для передачи сообщения с большой степенью точности и не коррелирующих с психологическими и социально-психологическими качествами личности.

Основными функциями невербальной коммуникации являются оценочная (передача намерений), информационная, регулятивная и аффективная. Основные способы понимания невербального поведения – эмпатия, рефлексия, анализ ситуации общения и речевого поведения общающихся, оценка состояния на основе внешнего вида невербального поведения.

Так же были выделены принципиальные отличия невербальной коммуникации от вербальной: её полисенсорная природа, эволюционно историческая древность по сравнению с вербальной речью, независимость от семантики речи, произвольность, подсознательность.

Многоаспектность невербальной семиотики отражена краткой характеристикой таких частных наук, как паралингвистика, кинесика, окулесика, аскультация, гаптика, гастика, ольфакция, хронемика, системология.

Так же, следует отметить, что влияние невербальных средств на эффективность коммуникации сложно переоценить. Это те средства, зная смысл которых, можно правильно понять собеседника, отличать правду от лжи, что собеседник на самом деле думает по тому или иному поводу, а не зная – запутаться, довести ситуацию до возникновения конфликта, испортить отношения с собеседником.

В процессе коммуникации человек по большей части выполняет бессознательные действия, но они могут быть проинтерпретированы адресатом как осознанные. Вот почему важно уметь улавливать и различать истинные намерения говорящего и учиться контролировать свою невербальную речь.

Кинесика – это наука о языке тела и его частей, являющаяся центральной областью невербальной семиотики. Объектом кинесики являются мимические жесты, жесты головы и ног, позы и знаковые телодвижения.

Основные функции жестов в коммуникации – функция регулирования и управления вербальным поведением, отображения актуальных речевых действий, репрезентации внутреннего психологического состояния, дейктическая и риторическая функции, и функция жестового изображения физических действий человека, контуров и параметров объекта.

Фундаментальные отличия языка тела и языка слов – это несогласованность относительно формы, значения и употребления кинесических единиц, в отличие от вербальных; конкретность невербальной референции и визуальное восприятие в отличие от слов естественного языка.

Роль кинесики в коммуникации – это дублирование актуальной речевой информации, замещение речевого высказывания, подчеркивание или усиление каких – либо компонентов речи, дополнение речи в смысловом отношении и регулирования речевого общения.

Культурная специфика жестов – исторически сложившиеся различия естественных языков, различия в обычаях, условиях и образе жизни, в нормах и правилах, принятых у той или иной нации, в психике, различия в ценностях и мировоззрениях, одним словом, в культуре – все это повлекло различия в значении и использовании невербальных сигналов.

Глава 2 Факультативные курсы по иностранному языку с использованием обучающих видеофрагментов

2.1 Факультативные и элективные курсы

Факультативные занятия – это один из видов дифференцированного обучения. В России факультативы начали вводиться с 1966 года с целью расширения и углубления знаний, развития интересов, склонностей и способностей учащихся в избранных ими областях знаний, профориентации учащихся и воспитания у них определенных навыков самостоятельной работы. Согласно Педагогической энциклопедии, в современной школе факультативные курсы являются дополнением к основному объёму общеобразовательных знаний, который определяется учебным планом и программами, а факультативные занятия – это необязательные занятия, организуемые для углубления и расширения знаний по отдельным курсам, темам или вопросам в соответствии с желаниями и интересами учащихся [Давыдов, 1994: 276].

Организация такого типа занятий в условиях дифференциации образования позволяет успешно реализовать на практике один из самых важных на сегодняшний день принципов дидактики – индивидуализацию обучения. При единых обязательных требованиях во всех учебных заведениях факультативы позволяют дать каждому учащемуся именно ту интеллектуальную нагрузку, которая будет соразмерна его способностям и нацелена на максимально полное удовлетворение его познавательных и жизненных интересов.

Факультативные курсы позволяют более углубленно рассмотреть конкретные вопросы основного курса и некоторые проблемы, выходящие за рамки учебной программы. Факультативы дают учителю возможность учитывать индивидуальные особенности и возможности учащихся, повышать

степень их самостоятельности за счёт выполнения заданий разного рода, в том числе подготовки рефератов и докладов. Форма организации факультативных занятий более свободна, в отличие от основного курса, и в большей степени основана на творческой деятельности учащихся, а в программе допускается некоторый процент корректировки. Задания для факультативов выбираются таким образом, чтобы они имели ценность не только для какого-то конкретного ученика, но и для всей группы. Также в рамках того или иного факультативного курса у учителя появляется возможность решить сразу несколько педагогических задач путем, например, сочетания индивидуальной и коллективной форм работы учащихся, расчленения сложного задания на ряд простых с последующим обсуждением результатов их выполнения, создания взаимной заинтересованности учащихся в результатах их труда, что, в свою очередь, способствует возвращению в них такого качества, как ответственность перед товарищами.

Специфика факультативных курсов приносит пользу не только ученикам, но и учителю, так как мотивирует его к углублению своих собственных познаний, к улучшению владения теми или иными компетенциями, необходимыми для организации и реализации этого факультатива, что, в свою очередь, повышает качество классной работы. Чтобы заинтересовать учащихся, учителю необходимо объяснить, какую пользу им принесет данный конкретный факультативный курс, что нового и интересного они узнают для себя, чтобы применить это на практике, а также учителю нужно убедить их, что этот курс даст им возможность углубить уже имеющиеся знания и навыки и удовлетворит их личные интересы.

В наши дни факультативные курсы организуются исходя из актуальных проблем современности. Именно в рамках факультативных курсов наиболее полно отражаются современные достижения культуры, науки и техники. Кроме того, факультативы позволяют вносить существенные дополнения в содержание образования учащихся, не нарушая

при этом целостности основного учебного плана. Считается, что факультативные курсы являются катализатором эффективности учебных занятий, развития интереса к науке и искусству, и, наконец, факультативы готовят учащихся к самообразованию.

В настоящее время активно расширяются принципы отбора учебного материала, средств обучения и опорной концепции факультативных занятий. В большинстве случаев решающим фактором в этом становится конкретный изучаемый предмет. Среди принципов отбора учебного материала в настоящее время выделяются следующие принципы:

- Принцип доступности: предполагает необходимость удовлетворения образовательных запросов учащихся на выбранном ими уровне;
- Принцип индивидуализации обучения: требует педагогического управления процессом ученического самоопределения, проектирования учащимися собственного учебного плана. Процедура проектирования этого учебного плана обеспечивает повышение ответственности учащихся и их родителей за принятые ими решения, повышает их учебную мотивацию и субъективность в познавательной деятельности;
- Принцип двойственного характера образовательного процесса: предполагает реализацию различных стратегий обучения на базе определенного учебного плана школы. При обучении на повышенном уровне педагог и учащиеся ориентируются на успешную подготовку к вступительным экзаменам в вуз. На базовом уровне, помимо обучающей функции, приоритетным является гармоничное развитие личности учащихся;
- Принцип занимательности: требует от учителя способности применять широкий спектр средств возбуждения и поддержания учебно – познавательной активности и мотивированности учащихся;
- Принцип безотметочного обучения: не предполагает выставления оценок учащимся, так как их заинтересованность и мотивация объясняется не желанием внешней оценки в баллах, а личным выбором факультатива.

Должна приветствоваться самооценка индивидуальных результатов учащихся, для чего необходимо применять соответствующие средства: листы самооценки, эталоны правильных ответов, рефлекссию и т. п.;

– Принцип адаптивности педагогического процесса: предполагает, что не все ученики обладают одинаковыми способностями к изучению различных учебных предметов, что есть учащиеся, более склонные к физическому труду, художественной деятельности, ремеслу и т.д.;

– Принцип преемственности обучения в диаде "Уроки – Факультативные занятия": предполагает, что реализация факультативных занятий должна основываться на преемственности в целях, содержании и технологиях обучения основных курсов по данным предметам [Эпштейн, 1976: 93].

Элективные курсы (т.е. курсы по выбору) являются обязательными для старшеклассников и играют важную роль в системе профильного обучения на старшей ступени школы. Они связаны, прежде всего, с удовлетворением индивидуальных образовательных интересов, потребностей и склонностей каждого школьника.

Среди элективных курсов выделяются предметные, межпредметные (интегративные), а также курсы, не входящие в базисный учебный. Задача предметных курсов – углубление и расширение знаний по предметам, входящим в базисный учебный план школы; задача межпредметных курсов – интеграция знаний учащихся о природе и обществе. Элективные курсы по предметам, не входящим в базисный учебный план, посвящены психологическим, социальным, культурологическим, искусствоведческим проблемам и позволяют дать представление школьникам о более широком спектре возможных направлений приложения своих сил в будущем.

В информационном письме Минобразования РФ от 13 ноября 2003 г. №14-51-277/13 говорится о том, что «элективные курсы по существу являются важнейшим средством построения индивидуальных образовательных программ, так как в наибольшей степени связаны с

выбором каждым школьником содержания образования в зависимости от его интересов, способностей, последующих жизненных планов» [Профильное обучение, 2006: 75].

Наличие факультативных и элективных курсов в школе в настоящее время поддерживает и гибкая структура школьных учебных планов, которые разрабатываются на местах и обладают следующими характеристиками:

- а) гибкость: предполагает включение в учебный план нескольких самостоятельных, относительно независимых курсов учебных дисциплин;
- б) интеграция: предполагает интегрирование смежных предметов;
- в) дифференциация: включает различные варианты блоков учебного плана, варьирования состава предметов и времени на их изучение, введение свободно выбираемых предметов, факультативов;
- г) унификация: содержание и объем отдельных учебных предметов разрабатывается в зависимости от функционального их назначения для определенных профилей;
- д) гуманизация: ориентация на знания не как на самоцель, а как на условие для развития ребенка [Юдин, 1949: 389].

2.1.1 Факультативы по иностранному языку

В настоящее время цели обучения иностранным языкам на различных этапах формулируются в соответствии с принятыми Советом Европы общеевропейскими компетенциями владения иностранным языком. Так, по окончании базового курса учащиеся должны достигнуть порогового уровня (B1). Целью профильного обучения иностранному языку является достижение уровня развития иноязычной коммуникативной компетенции, который соответствует уровню B1+ (пороговый усиленный) и приближается к уровню B2 (пороговый продвинутый).

Вместе с тем задачи профильного обучения иностранному языку в значительной степени дифференцируются по причине определенной специализации, нацеленности содержания обучения на выбранный профиль с учетом сферы будущей профессиональной деятельности школьника [Бим, 2007: 41 – 42].

При этом, как отмечает И.Л. Бим, специализация может варьироваться в зависимости от профессиональных устремлений школьника:

- намерения продолжать профильное изучение иностранного языка в лингвистическом (языковом) педагогическом вузе;
- желания использовать иностранный язык как средство изучения другой предметной области;
- планов применения иностранного языка в практической деятельности после окончания школы, например, в качестве гида – переводчика, секретаря – референта со знанием иностранного языка и др. [Бим, 2007: 41 – 42].

Руководствуясь требованиями личностно ориентированного подхода, И.Л. Бим выделяет следующие принципы профильного обучения иностранным языкам:

- 1) принцип социокультурной (культуроведческой) / межкультурной коммуникативно – когнитивной направленности обучения (речевое и культурное развитие личности посредством иностранного языка);
- 2) принципы дифференцированного и индивидуального подхода, возможность создать собственную траекторию обучения;
- 3) принцип учета и развития профессиональной ориентации старшеклассников за счет предоставления им возможности углубленного изучения иностранного языка исходя из их профессиональных устремлений;
- 4) принцип возрастания удельного веса самостоятельности старшеклассников, развития их автономии, сознательного отношения к организации своей учебной деятельности вплоть до планирования индивидуальной траектории обучения;

- 5) принцип интенсификации речевого и социального взаимодействия школьников средствами иностранного языка;
- 6) принцип опоры на уже имеющийся опыт учения;
- 7) принцип реализации преемственности языкового образования между всеми звеньями системы образования – между основной и старшей школой, между школой и вузом;
- 8) принцип продуктивности, нацеливающий на совершенствование как материальных продуктов учебной деятельности старшеклассников, так и нематериальных (в форме принятия смыслового решения, в форме прироста знаний, навыков и умений, духовных качеств в плане образования, воспитания и развития) [Бим, 2007: 41 – 42].

Факультативный курс по иностранному языку имеет свои преимущества относительно основного курса: учащиеся могут углубить и расширить уже приобретенные знания и навыки, а также научиться самостоятельно восполнять их и критически оценивать свои возможности. Исходя из того, что сегодня приоритетной концепцией образования является его гуманизация, факультативные занятия предполагают и создание условий для раскрытия внутреннего потенциала учащихся, их развития и самореализации. Программа факультативных занятий по иностранному языку в большинстве случаев предполагает тесную взаимосвязь с основным курсом и в совокупности они должны обеспечивать учащимся лучшее усвоение языковых навыков, а учителю давать возможность реализации его практических, воспитательных, образовательных и развивающих целей в обучении языку.

Программа факультативного курса должна быть построена так, чтобы посещающие его ученики не скучали, как это часто бывает на обычных уроках, но и не воспринимали его как закрепление или повторение ранее изученного в классе материала. Поэтому в основе факультатива по иностранному языку в рамках общеобразовательной школы должен лежать

принцип, провозглашенный в свое время З.М. Цветковой: развитие максимального количества речевых умений на минимуме лексического и грамматического материала [Цветкова, 1983: 74]. Соответственно, факультативный курс должен быть ориентирован не столько на расширение словарного и структурного запаса, сколько на овладение способами речевого поведения в разных жизненных ситуациях и при решении различных проблем. То есть, работа над лексическими и грамматическими навыками должна основываться на развитии гибкости навыка и его готовности к включению.

При проведении факультативных и элективных занятий по иностранному языку характерно наслаивание некоторых новых приемов обучения на традиционную методику, принятую в обязательном курсе, при условии, что эти приемы хорошо себя зарекомендовали в рамках интенсивных методов.

Одной из форм организации и проведения факультативных занятий по иностранному языку, на наш взгляд, могут выступать занятия с активным использованием видеоматериалов, поскольку они способствуют решению сразу нескольких задач факультативов: повышению мотивации учащихся к учебному предмету, занимательности процесса обучения, его доступности, направленности обучения на формирование лингвострановедческой компетенции и т.д.

2.2 Видеоуроки как современное средство обучения

С развитием высоких технологий, глобализацией экономики и более совершенной системой общественной коммуникации возник вопрос о разработке новых методов преподавания иностранных языков, более действенных и эффективных. На смену традиционным методам преподавания посредством книг, изучению грамматики и выполнению

однотипных упражнений, чтению и переводу текстов (грамматико – переводной подход) пришла коммуникативная методика, так как человек, изучающий иностранный язык, способный идеально переводить с него тексты в письменном виде, не всегда может на нем говорить. Коммуникативный метод — метод прикладной, он нацелен на успешное развитие способностей к устному общению, создает у человека дополнительную мотивацию к изучению языка, которая и обеспечивает заинтересованность учащегося в занятиях, а значит, их эффективность и результативность.

Видеоматериалы – средство, позволяющее включать в процесс активного познания больше каналов восприятия. Обучение с использованием видеоматериалов имеет относительно высокую эффективность – усвоение видеоинформации со звуковым сопровождением составляет 51 % после первого же просмотра, против 9 % для печатного текста и 17 % для аудиозаписи. Восприятие видео является сложным психофизиологическим процессом, требующим значительной аналитико – синтетической работы, причем большая часть процесса обработки информации недоступна сознанию [Салихова, 2009: 36 – 38].

Использование видеофрагментов в обучении иностранному языку становится возможным благодаря тому, что один из признаков видео – динамичность, является в то же время одной из основных характерных черт живой разговорной речи. Динамичность фильма придает речи наглядность, не достижимую никакими статическими изображениями [Махачева, 2004: 261 – 265].

Использование на уроках видеофрагментов дает нам возможность создать речевую среду, которой так недостает учащимся при обучении иностранному языку. Видеофильм является незаменимым пособием там, где надо показать, как то или иное языковое явление отражает неречевую ситуацию. Исходя из того, что ситуация состоит из соединения

лингвистических и экстралингвистических явлений, можно сказать, что преимущество использования видеофильмов заключается в том, что они способны моделировать более яркие и разнообразные экстралингвистические ситуации.

Предлагаемый на уроке видеоматериал, включающий в себя социокультурную и языковую информацию, усваивается быстрее и остается в долговременной памяти обучаемых, так как поступает сразу по нескольким каналам восприятия.

Использование видеоматериалов в процессе обучения иностранному языку способствует реализации важнейшего требования коммуникативной методики – представления процесса овладения языком как инкультурации, индивидуализации обучения и развития мотивированности речевой деятельности обучаемых. Мотивация к общению может возникнуть только в условиях реальной действительности. Видео дает возможность смоделировать такую действительность в неязыковой среде в учебных целях, создать новые ситуации для развития устной речи и стимулировать спонтанную неподготовленную речь.

Уроки с использованием видеоматериалов приносят должный уровень разнообразия в привычный учебный процесс, так как переключают внимание учащихся на новый вид работы. Эмоциональная привлекательность таких уроков оказывает положительное влияние на формирование устойчивого интереса к изучению иностранного языка. Видеоматериалы на уроках способствуют поддержанию высокого мотивационного уровня у учащихся.

К учебным возможностям видео можно отнести то, что видеоматериалы, раскрывающие значение новой лексики, помогают различать ее стилистическую окраску. Видеофильм служит образцом современной монологической и диалогической речи, знакомит с диалектами иностранного языка.

Как аудиовизуальное учебное средство видеофильм выполняет определенные дидактические функции:

— обучающую информативную — видео служит источником новых знаний общеобразовательного характера и знаний по изучаемому языку;

— иллюстративную — видео создает зрительно - слуховую опору при объяснении нового фонетического, лексического и грамматического материала;

— коммуникативную — видео обеспечивает требуемые речевые ситуации для организации условно – коммуникативного говорения [Махачева, 2004: 261 – 265].

Видеофильм является источником для разработки и проведения самых различных видов упражнений:

- 1) на развитие у учащихся навыков коммуникации;
- 2) организационных — помогает лучше организовать систематическое повторение изучаемого материала, сделать этот процесс качественно новым, при котором информационная нагрузка более равномерно распределяется между зрительным и слуховым анализаторами;
- 3) эвристических — создает все необходимые условия для результативной самостоятельной работы учащихся на уроке и во внеурочное время,
- 4) контролирующих — служит одним из средств контроля знаний, умений и навыков учащихся по иностранному языку и обеспечивает довольно эффективную обратную связь в ходе учебной работы, с помощью которой осуществляется рациональное управление учебным процессом,
- 5) обучающих — с помощью видеоматериалов вводится новый языковой, социокультурный и лингвострановедческий материал [Махачева, 2004: 261 – 265].

В настоящее время в распоряжении преподавателя находится большое количество видеоматериалов, что обуславливает необходимость выработки критериев отбора видео:

- 1) фильм должен быть направлен к учащемуся, учитывать его уровень владения языком, возраст, интересы, опыт;
- 2) лингвострановедческий материал фильма должен соответствовать требованиям программы. Применение видео эффективно тогда, когда фильм вписывается в изучаемый языковой материал и является дополнительным средством, способствующим лучшему усвоению культуроведческого и социокультурного материалов и закреплению уже изученного;
- 3) фильм должен быть занимательным. Интерес, вызываемый видеоматериалами, повышает эффективность обучения [Махачева, 2004: 261 – 265].

В главе были рассмотрены понятия факультативных и элективных курсов как видов дифференциации обучения по интересам. Факультативные занятия – это необязательные занятия, организуемые для углубления и расширения знаний по отдельным курсам, темам или вопросам в соответствии с желаниями и интересами учащихся; элективные курсы (курсы по выбору), обязательные для старшеклассников, играют важную роль в системе профильного обучения на старшей ступени школы. Они связаны, прежде всего, с удовлетворением индивидуальных образовательных интересов, потребностей и склонностей каждого школьника. Среди элективных курсов можно выделить предметные, межпредметные (интегративные), а также курсы, не входящие в базисный учебный план.

Основные характеристики профильного обучения по интересам – гибкость, интеграция, дифференциация, унификация, гуманизация. Основные принципы выбора учебного материала, средств обучения и опорной концепции факультативных занятий – принцип доступности, индивидуализации обучения, двойственного характера образовательного процесса, занимательности, принцип безотметочного обучения, адаптивности

педагогического процесса, а также принцип преемственности обучения в диаде "уроки – факультативные занятия".

Цели и задачи, специфика и форма организации профильного обучения – все это способствует созданию многочисленных факультативных и элективных курсов по иностранному языку. Основные принципы профильного обучения иностранным языкам это принцип социокультурной коммуникативно – когнитивной направленности обучения, принципы дифференцированного и индивидуального подхода, принцип учета и развития профессиональной ориентации, принцип возрастания удельного веса самостоятельности обучаемого, сознательного отношения к организации своей учебной деятельности, принцип интенсификации речевого и социального взаимодействия, принцип опоры на уже имеющийся опыт учения, принцип реализации преемственности языкового образования между всеми звеньями системы образования, принцип продуктивности.

Социальный заказ современного общества обучать иностранному языку не только как средству общения, но и формировать личность, готовую к межкультурному общению, обусловило появление и развитие новых концепций в методике преподавания иностранных языков.

В настоящее время в качестве основной цели обучения иностранным языкам выдвигается развитие социокультурной компетенции у обучаемых и формирование целостной культурно – языковой личности, поэтому далее в главе мы предложили использование видеоматериалов как средства формирования лингвострановедческой компетенции у обучаемых, так как они способствуют решению сразу нескольких задач факультативов: повышению мотивации учащихся к учебному предмету, социокультурной направленности обучения, занимательности, доступности обучения и т.д.

Как аудиовизуальное учебное средство видеофильм выполняет определенные дидактические функции: обучающую, иллюстративную, коммуникативную. Видеофильм является источником для разработки и

проведения самых различных видов упражнений – организационных, эвристических, контролирующих, обучающих упражнений, упражнений на развитие у учащихся навыков коммуникации. В настоящее время в распоряжении преподавателя находится большое количество видеоматериалов, что обуславливает необходимость выработки критериев отбора видео: фильм должен быть направлен к учащемуся, учитывать его уровень владения языком, возраст, интересы, опыт; лингвострановедческий материал фильма должен соответствовать требованиям программы; фильм должен быть занимательным.

Оптимально организованный процесс преподавания иностранного языка с применением современных технических средств может подготовить личность учащегося к толерантному восприятию чужой культуры и адекватному межкультурному общению.

Глава 3 Элективный курс «Говорим по-французски без слов»

3.1 Характеристика элективного курса «Говорим по-французски без слов»

Элективный курс «Говорим по-французски без слов» представляет собой сочетание лекционного курса и практических занятий с активным применением ИКТ (Рабочая программа курса – см. Приложение 2).

Применение современных технологий в образовании создает благоприятные условия для формирования личности учащегося, способствует быстрому усвоению и правильному использованию различных языковых явлений французского языка. Внедрение новых информационных технологий позволяет оптимизировать образовательный процесс и повысить качество подготовки учеников.

3.1.1 Цели данного элективного курса:

- 1) освоение школьниками базовых понятий курса («семиотика», «невербальное общение», «экстралингвистика», «кинесика», «жест» и т.д.);
- 2) знакомство с историей и современными исследованиями невербальной коммуникации;
- 3) рассмотрение проблемы смыслового взаимодействия вербальных и невербальных компонентов коммуникации;
- 4) определение особенностей использования и интерпретации жестовых компонентов при помощи видеофрагментов;
- 5) развитие у учащихся личностных качеств, формирование общекультурных компетенций в соответствии с требованиями современного мира

В результате освоения данного курса обучающийся должен:

1) знать:

- * особенности устной коммуникации;
- * основные термины, структуру невербальной коммуникации;
- * основные коммуникативные ситуации.

2) уметь:

- * применять полученные знания в различных коммуникативных ситуациях;
- * ориентироваться в многообразии коммуникативных ситуаций и быстро реагировать на них;
- * проявлять свои знания и умения.

3) владеть:

- * навыками анализа невербальных компонентов в речевой коммуникации;
- * методикой установления контакта и выхода из нестандартных ситуаций;
- * навыками анализа своего коммуникативного поведения.

Данный курс по выбору дает учащимся старших классов возможность познакомиться с теоретико – прикладными аспектами исследования невербальной коммуникации. Получаемые в рамках этого курса знания имеют практическую ценность, т.к. будут востребованы при дальнейшем изучении французского языка в высших учебных заведениях. Еще одной, более широкой сферой применения получаемых на этом курсе знаний и формируемых умений и навыков является повседневное общение, причем, как с носителями французской лингвокультуры в частном, так и со всеми людьми, в общем. Это можно объяснить тем, что, когда мы вывели в осознание человека (из состояния «не знаю, что не знаю» – неосознанная некомпетентность, в состояние «знаю, что не знаю», т.е. осознанная некомпетентность) процессы, перманентно происходящие с ним и с абсолютно каждым человеком во время общения, он уже будет иметь цель в той или иной степени следить за функционированием этих процессов у разных людей в разных контекстах, тем самым обучая себя гибкости в

реакциях («знаю, что знаю», т.е. осознанная компетентность), пока этот навык не станет автоматическим («не знаю, что знаю» – неосознанная компетентность).

Как мы выяснили в первой главе данного исследования, посредством невербальных компонентов коммуникации мы получаем даже больше информации, нежели через вербальную ее составляющую, и соответственно, даем нашему собеседнику больше информации именно в экстралингвистическом ключе. Контролировать эти процессы – значит взять на себя ответственность как минимум за отправляемые сообщения, организуя процесс передачи той или иной информации так, как мы считаем, будет удобнее и вернее воспринять нашему реципиенту. Точно также получаемая информация может открыться для нас в новом ключе, когда мы знаем, что слова, произносимые нашим собеседником, это лишь вершина айсберга всего сообщения, которое он нам передает.

Чтобы понять смысл того или иного сообщения, необходимы знания, на которых будет основываться опыт расшифровки подобных посланий. И, если с носителями своей культуры ситуация состоит в структуризации уже имеющегося у каждого человека личного опыта, то в общении с носителями иной интересующей культуры необходимы внешние источники знания.

Данный курс по выбору предоставляет такие знания, представленные в виде теоретических описаний вкупе с серией видеофрагментов, отображающих типичные для носителей французской лингвокультуры способы выражения тех или иных эмоций и состояний.

3.1.2 Объём и виды учебной работы

При проведении занятий по иностранному языку следует руководствоваться следующими методическими принципами:

1. Принцип единства практических общеобразовательных и воспитательных задач.
2. Принцип профессиональной ориентации обучения.
3. Принцип коммуникативной направленности обучения.
4. Принцип поэтапного формирования умений и навыков в различных видах речевой деятельности.
5. Принцип оптимизации интенсификации учебных занятий.

Основными формами занятий по изучению иностранного языка в рамках данного курса являются:

1. Лекционные занятия
2. Практические занятия под руководством учителя.
3. Обязательная самостоятельная работа учеников по заданию учителя.
4. Индивидуальная самостоятельная работа учеников под руководством учителя.

Вид учебной работы	Всего часов
Общая трудоемкость базового модуля дисциплины	50
Аудиторные занятия (всего)	17
В том числе:	
Лекции	6
Практические занятия	11
Самостоятельная работа	33
В том числе:	
Проект, доклады, творческая работа	17
Повторение лекционного материала, изучение	16

научных исследований	
Вид промежуточного контроля:	Устные и письменные опросы на лекциях; доклады
Вид итогового контроля	Тест, проект, творческая работа

3.2 Содержание курса

3.2.1 Содержание лекционного курса

№	Наименование раздела дисциплины	Содержание раздела дисциплины	Общая трудоёмкость (в часах)	Формы текущего контроля успеваемости
1	Невербальная коммуникация	Невербальная коммуникация: определение, функции; взаимодействие вербального и невербального аспектов коммуникации, сходства и различия; Конгруэнтность; Виды невербальной коммуникации	1	
2	Виды невербальной коммуникации по Крейдлину Г.Е.	Проксемика. Хронемика. Системология. Гаптика. Гастика. Ольфакция.	1	Письменный опрос на лекции
3	Виды невербальной коммуникации по Крейдлину Г.Е.	Паралингвистика. Аускультация. Окулесика. Кинесика.	1	Письменный опрос на лекции, выступление с докладами

				на практическом занятии
4	Кинесика.	Жесты: их роль и функции в общении; Взаимодействие: язык – тело	1	Письменный опрос на лекции, выступление с докладами на практическом занятии
5	Кинесика	Культурная специфичность жестов	2	Устный опрос на лекции

3.2.2 Содержание практических занятий

№	Наименование раздела дисциплины	Содержание раздела дисциплины	Общая трудоёмкость (в часах)	Формы текущего контроля успеваемости
1	Виды невербальной коммуникации по Крейдлину Г.Е.	Проксемика. Хронемика. Системология.	1	Письменный опрос на лекции, выступление с докладами на практическом занятии
2	Виды невербальной коммуникации по Крейдлину Г.Е.	Гаптика. Гастика. Ольфакция.	1	Письменный опрос на лекции, выступление с докладами на практическом занятии
3	Виды невербальной коммуникации по Крейдлину Г.Е.	Паралингвистика. Аускультация. Окулесика.	1	Письменный опрос на лекции, выступление с докладами на практическом занятии

4	Виды невербальной коммуникации по Крейдлину Г.Е.	Кинесика.	1	Письменный опрос на лекции, выступление с докладами на практическом занятии
5	Культурная специфичность жестов	Сопоставление кинесических несоответствий внутри жестовых языков России и Франции	1	Устный опрос на лекции
6	Культурная специфичность жестов	Приветственные жесты.	1	Активная работа на практическом занятии
7	Культурная специфичность жестов	Жесты положительных эмоций	1	Активная работа на практическом занятии
8	Культурная специфичность жестов	Жесты негативных переживаний	1	Активная работа на практическом занятии
9	Культурная специфичность жестов	Жесты соглашения; Жесты отказа	1	Активная работа на практическом занятии
10	Культурная специфичность жестов	Жесты дополнения речи в смысловом отношении; Жесты аргументации, объяснения	1	Активная работа на практическом занятии
11	Культурная специфичность жестов	Кинемы французского языка жестов, отсутствующие в русском	1	Защита проектов

3.3 Образовательные технологии

Элективный курс «Говорим по–французски без слов» представляет собой сочетание лекционного курса, практических занятий и самостоятельной работы школьников. Способ подачи информации на лекциях – «диалог с аудиторией». В связи с тем, что диалог требует постоянной мыслительной активности, он представляет собой наиболее простую форму активного вовлечения школьников в учебный процесс. В начале лекции проводится устный или письменный опрос с целью отслеживания посещаемости и проверкой усвоения материала предыдущей лекции.

На практических занятиях в первой половине курса проходят выступления с докладами, во второй половине активно включается в работу просмотр видеосюжетов, на которых демонстрируется то, какими жестами пользуются в коммуникативных ситуациях представители французской культуры, затем предусмотрено обсуждение увиденного.

Темы для проектов:

1. Виды коммуникации
2. Язык тела и естественный язык. Проблемы взаимодействия
3. Психологические аспекты общения. Конгруэнтность
4. Классификация видов невербальной коммуникации по Г.Е. Крейдлину
5. Проксемика
6. Хронемика
7. Системология
8. Гастика
9. Ольфакция
10. Гаптика
11. Паралингвистика
12. Аускультация
13. Окулесика

14. Кинесика

15. Жестовые языки

Самостоятельная работа заключается в повторении материала предыдущих лекций и практических занятий и в подготовке доклада. Навык самостоятельной работы позволит учащимся углубить свои знания, совершенствовать умения и навыки владения иностранным языком после окончания школы.

В качестве итогового контроля учащиеся обязаны представить проекты. Также проводится тест, в котором помимо проверки теоретических знаний будут задания на сопоставление картинки и эмоции, изображенной на ней. Допуском к тесту является представление творческого задания. Учащиеся объединяются в группы по 2 – 3 человека и моделируют какую – либо ситуацию общения представителей различных лингвокультур, русской и французской, разыгрывая сценку с использованием тех знаний, которые они получили за время освоения курса «Говорим по–французски без слов».

Балльно – рейтинговая система оценки знаний школьников

№	Наименование видов учебной работы школьников	Начисляемое количество баллов	Максимальное количество баллов по данному виду учебной работы и учебной дисциплине
1	Посещение лекций; активная работа на лекциях	1	6
		1	6
2	Посещение практических занятий; активная работа на занятиях	1	11
		1	11
3	Опрос (устный или письменный)	2	18
4	Доклад	5	5
4	Проект	10	10
5	Тест	18	18
6	Творческая работа	15	15

В третьей главе рассматривается характеристика элективного курса «Говорим по-французски без слов», разработка которого является целью данной работы. Здесь представлены цели данного курса, объем и виды учебной работы, методические принципы, лежащие в основании курса, содержание элективного курса, методы промежуточного и итогового контроля. Более подробно характеристика курса рассматривается в Приложении 2 (Рабочая программа элективного курса «Говорим по-французски без слов»). Практическая ценность тех знаний, умений и навыков, формированию которых способствует эта программа, неоспорима. Использование видеофрагментов позволяет сделать процесс обучения более живым и интересным как для школьников в плане восприятия информации, так и для учителя в плане организации уроков, что в большей степени положительно сказывается на продуктивности этого курса.

Заключение

Проведенное исследование по теме «Использование видеофрагментов в элективных курсах по иностранному языку как средство обучения лингвострановедению» позволило проанализировать эффективность использования видеоматериалов для формирования лингвострановедческой компетенции у обучающихся. В процессе достижения поставленной цели был решен ряд ранее поставленных задач, а именно:

1. Было рассмотрено понятие лингвострановедческой компетенции, ее значимость в овладении иностранными языками;
2. Были выявлены особенности невербального общения, подходы к определению этого понятия, его функции и виды; произведен анализ взаимосвязи вербального и невербального элементов коммуникации; более подробно рассмотрен такой вид невербального поведения как кинесика;
3. Была проанализирована проблема культурной специфичности жестов;
4. Была рассмотрена специфика факультативных и элективных занятий, дана их характеристика, рассмотрены принципы отбора материала для элективных курсов по иностранному языку;
5. Была изучена эффективность видеоматериалов как средства обучения, его функции и критерии отбора.

Нами был разработан элективный курс «Говорим по–французски без слов», предназначенный для учащихся старших классов общеобразовательных школ, в котором предусмотрено активное использование видеоматериалов, способствующих формированию у обучающихся лингвострановедческой компетенции.

Применение современных технологий в образовании создает благоприятные условия для формирования личности учащегося, способствует быстрому усвоению и правильному использованию получаемых знаний, умений и навыков в общении с носителями иной

лингвокультуры. Внедрение новых информационных технологий позволяет оптимизировать образовательный процесс и повысить качество подготовки учеников. Использование видеофрагментов в обучении действительно является эффективным средством представления материала.

Подводя итоги данной работы, необходимо подчеркнуть, что разработанный нами элективный курс позволяет повысить доступность сложного для изучения материала, который, к тому же, не входит в основную учебную программу по французскому языку, и расширить самостоятельность работы обучающихся при овладении языком и иноязычной культурой.

Материалы данной выпускной квалификационной работы имеют практическую направленность и могут быть использованы учениками и преподавателями иностранного языка в процессе обучения и самостоятельной работы по предмету «французский язык».

Список литературы

- 1. Багдасарова Н.А.** Невербальные формы выражения эмоций в контексте разных культур: универсальное и национальное. // Материалы межвузовского семинара по лингвострановедению. – М.: МГИМО – Университет, 2006. – 1 – 3 с.
- 2. Бердичевский А. Л.** Современные тенденции в обучении иностранному языку в Европе // Русский язык за рубежом. – 2002. – № 2. – 298 с.
- 3. Бим И.Л.** Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы. Проблемы и перспективы. М. : Просвещение, 2007. С. 41–42.
- 4. Вилсон Г., Макклафлин К.** Язык жестов. – СПб.: Bloomsbury, 2001. – 213 с.
- 5. Виссон Л.** Русские проблемы в английской речи. Слова и фразы в контексте двух культур. – М.: Р.Валент, 2005. – 192 с.
- 6. Воркачев С.Г.** Лингвоконцептология и межкультурная коммуникация: истоки и цели //Филологические науки. –2005. –№4. –с.76-83
- 7. Гальскова Н.Д.** Межкультурное обучение : проблема целей и содержания обучения иностранным языкам //ИЯШ.-2004.-№1.-с.3-8.
- 8. Давыдов В.В.** Российская Педагогическая Энциклопедия. Научное издательство, 1994.
- 9. Деширеева Ю.Ю.** Прагматика межкультурной коммуникации: Пресуппозиция в межкультурном дискурсе. // Вопросы филологии.-2000.-№3.-с.29-36.
- 10. Дилтс Р.** Фокусы языка. Изменение убеждений с помощью НЛП / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2014. – 256 с.
- 11. Доброва Е.В.** Язык жестов. – М.: АСТ; Владимир.: ВКТ, 2010. – 158 с.
- 12. Костин Д.В.** Исследование невербального компонента общения у детей с ретардационным типом дизонтогенеза. // Современные наукоемкие технологии. – 2009. – № 11 – 89 –106 с.

13. **Крейдлин Г.Е.** Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык. – М.: Новое литературное обозрение, 2002. – 592 с.
14. **Кулахметова Н.Н.** Формы реализации страноведческого и лингвострановедческого компонентов на уроке английского языка в средней школе. //ИЯШ.-2005.-№5.-с.49-55.
15. **Леонтович О.А.** Русские и американцы: парадоксы бескультурного общения. – Волгоград: Перемена, 2005. – 352 с.
16. **Махачева Л.И.** Видеофильм как средство формирования социолингвистической компетенции при обучении иностранному языку, 2004. - с 261-265
17. **Милосердова Е.В.** Национально-культурные стереотипы и проблемы межкультурной коммуникации.//ИЯШ. –2004. –№3.-с.80-84.
18. **Морозов В.П.** Невербальная коммуникация в системе речевого общения. Психологические и психоакустические основы. – М.: ИПРАН, 1998. – 61 с.
19. **Прохоров Ю.Е.** Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев.-М.:1989.
20. **Салихова М.А., Шакурова А.Р.** Современные обучающие видеоуроки. Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева, Казань, 2009. С.36-38
21. **Сергеева О.М.** Язык жестов. Как читать мысли без слов? 49 простых правил. – М.: Эксмо, 2009. – 42 с.
22. **Тумаркин П.С.** Жесты и мимика в общении японцев. – М.: Русский язык, 2001. – 64 с.
23. **Цветкова М.Е.** Особенности факультативных занятий для старшеклассников. М.: "Академия", 1983. – С.74.
24. **Экономакис Э.** Какие мы разные! – СПб.: Каро, 2001. – 224 с.
25. **Эпштейн Д.А., Хацинская Ю.Д., Каверина А.А.** Изучение факультативного курса. Пособие для учителей. Просвещение, 1976

26. Юдин В.А. Большая Советская Энциклопедия, Научное издательство, 1949.

27. Профильное обучение: Нормативные правовые документы. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 96 с.

28. Toastmasters International Inc. Le langage corporel: chaque geste est parole. Comment maîtriser la communication non verbale. – Canada.: Toastmasters International, 1998. – 26 p.

Список словарей:

1. Оксфордский толковый словарь по психологии / Под ред. А.Ребера. – 2002.

2. Словарь / Под ред. М.Ю. Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред. – сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: Пер. СЭ, 2006. – 176 с.

3. Словари в работе переводчика //Современные теории и методики обучения иностранным языкам/Под редакцией Л.М. Федоровой, Т.И. Рязанцевой,- М.,2004.- с.294-304.

4. G. Calbris, J. Montredon. Des gestes et des mots pour le dire. - Paris.: CLE International, 1986, - 159 p.

Интернет-источники:

1. http://dustyattic.ru/culture/art_and_science_of_dialogue/asd_1 : дата обращения - 16.03.2014

2. http://www.e-reading.ws/chapter.php/99688/2/Visson_-_Russkie_problemy_v_angliiskoi_rechi.html : дата обращения – 20.03.2014

3. <http://www.rusedu.info> : дата обращения – 2.03.2015

4 <http://www.college.ru> : дата обращения – 18.02.2015

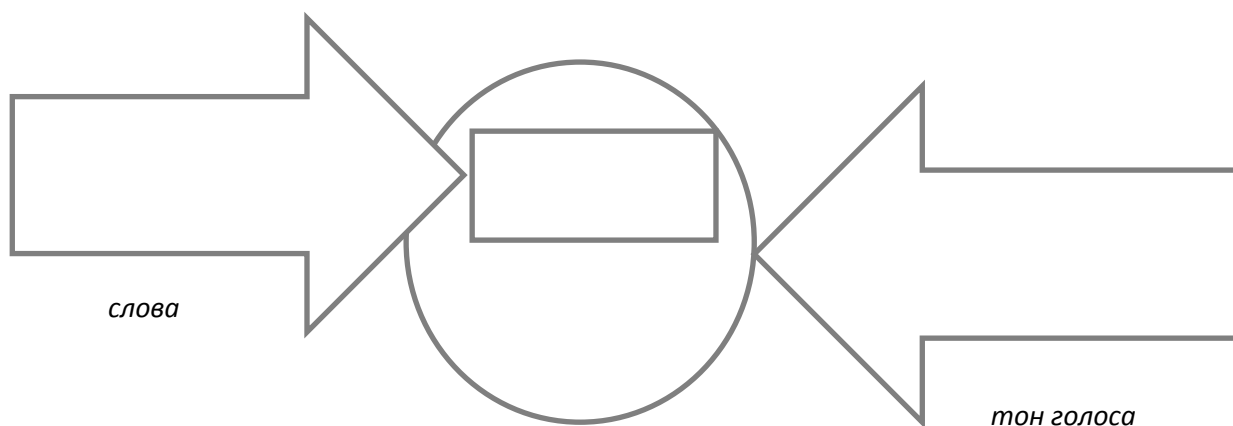
5. http://nsc.1september.ru/view_article.php?ID=200203305 : дата обращения – 15.04.2015

6. <http://festival.1september.ru/articles/650014/> : дата обращения – 31.05.2015

7. <http://french.about.com/library/weekly/aa020901a.htm> : дата обращения – 01.05.16
8. <http://psychologiya.ucoz.ru/publ/16-1-0-89> : дата обращения – 7.04.2016
9. http://fifa.pr.ac.rs/wp-content/uploads/2013/01/XLII2_Larisa_Covic.pdf : дата обращения – 18.04.2016
10. <http://vzornamir.ru/zhesty-raznykh-narodov-i-ikh-znachenije> : дата обращения – 2.05.2016
11. <http://www.cofe.ru/apple/article.asp?heading=9&article=5046> : дата обращения – 9.05.2016
12. http://www.nvtc.ee/e-oppe/Tint/tunets/_____.html : дата обращения – 18.04.2016
13. <http://www.proshkolu.ru/user/IRINE007/blog/306335/> : дата обращения – 9.05.2016
14. <http://www.french.hku.hk/dcmScreen/lang2043/gestes.htm> : дата обращения – 1.05.2016

Приложение 1

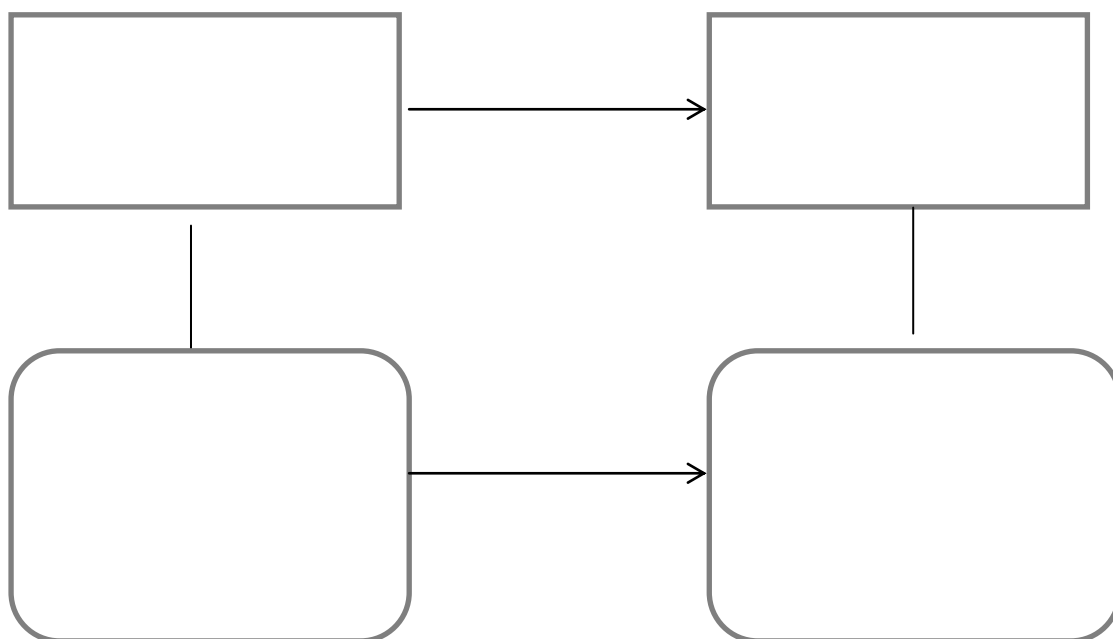
Схема 1



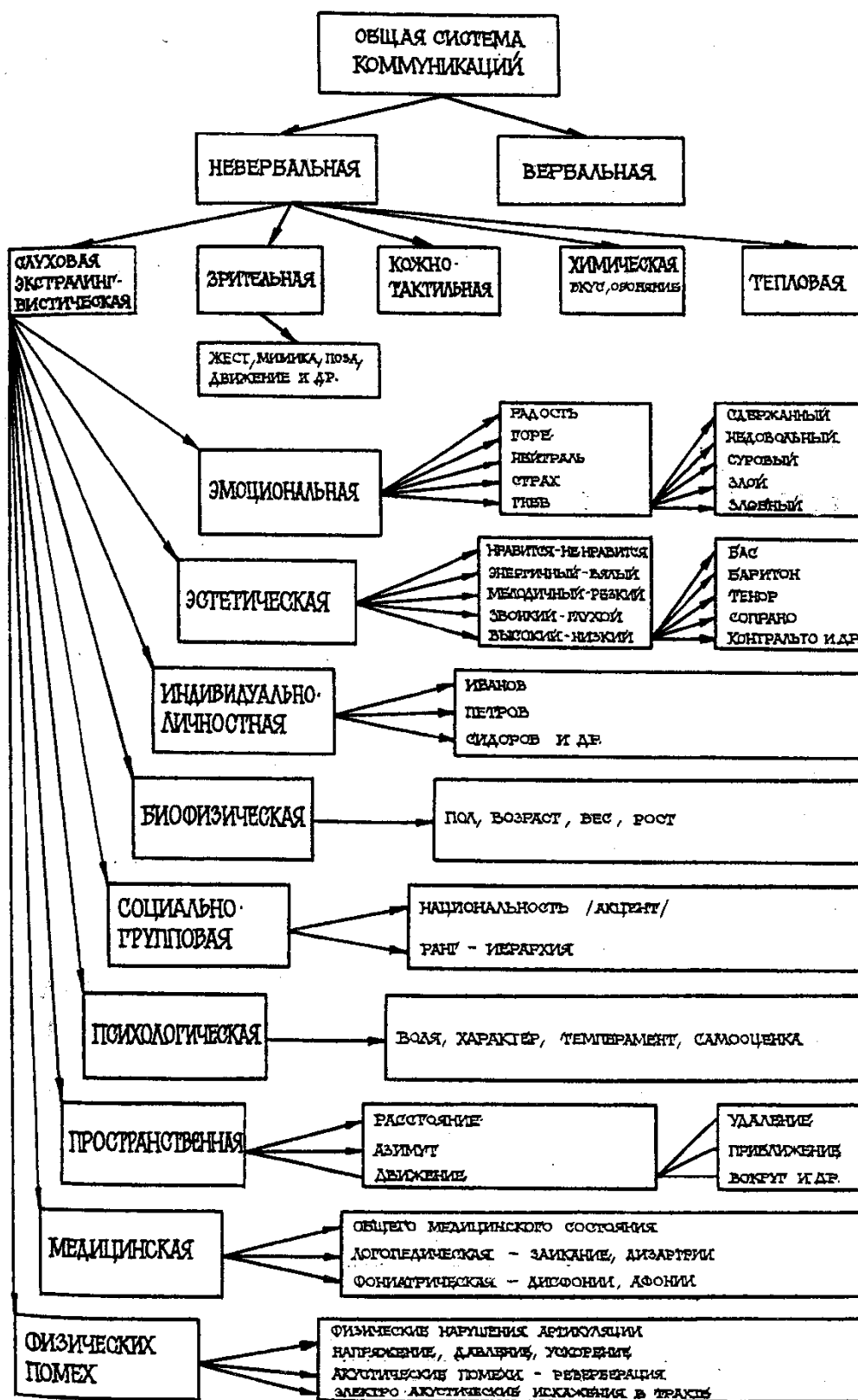
Невербальная коммуникация в большей степени, чем вербальная, отражает наши внутренние состояния и воздействует на них. [Источник: Дилтс, 2014: 161].

Схема 2

Подразумеваемое сообщение



Невербальные метасообщения оказывают существенное влияние на наши внутренние состояния и интерпретацию вербальных сообщений. [Источник: Дилтс, 2014: 162].



Классификация основных видов невербальной коммуникации в системе речевого общения. [Источник:

http://dustyattic.ru/culture/art_and_science_of_dialogue/asd_1:16.03.14]

Приложение 2

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский Государственный Педагогический Университет»
Институт иностранных языков
Кафедра романских языков

Рабочая программа элективного курса «Говорим по–французски без слов»

Разработчик:

Зорькина Татьяна Альбертовна
обучающийся 421 группы

подпись

Екатеринбург 2016

Пояснительная записка

Рабочая программа элективного курса «Говорим по-французски без слов» составлена на основе Федерального компонента образовательного стандарта по иностранным языкам и базисного учебного плана, принятых в Российской Федерации, которые предусматривают факультативное изучение иностранного языка в 10–11 классах.

На данном этапе исторического развития страны возникли предпосылки для кардинального изменения системы обучения иностранным языкам в российской общеобразовательной школе. Предмет «иностраный язык» наконец занимает подобающее ему место среди предметов, обеспечивающих образование и воспитание граждан новой России. Обучение иностранным языкам рассматривается как одно из приоритетных направлений модернизации школьного образования.

Таким образом, реализуется принцип непрерывного образования по иностранным языкам в общеобразовательной школе, что соответствует современным потребностям личности и общества.

Элективный курс «Говорим по-французски без слов» представляет собой сочетание лекционного курса и практических занятий с активным применением ИКТ.

Применение современных технологий в образовании создает благоприятные условия для формирования личности учащегося, способствует быстрому усвоению и правильному использованию различных языковых явлений французского языка. Внедрение новых информационных технологий позволяет оптимизировать образовательный процесс и повысить качество подготовки учеников.

Данный курс по выбору дает учащимся старших классов возможность познакомиться с теоретико – прикладными аспектами исследования невербальной коммуникации. Получаемые в рамках этого курса знания имеют практическую ценность, т.к. будут востребованы при дальнейшем изучении французского языка в высших учебных заведениях. Еще одной, более широкой сферой применения получаемых на этом курсе знаний и формируемых умений и навыков является повседневное общение, причем, как с носителями французской лингвокультуры в частном, так и со всеми людьми, в общем. Это можно объяснить тем, что, когда мы вывели в сознание человека (из состояния «не знаю, что не знаю» – неосознанная некомпетентность, в состояние «знаю, что не знаю», т.е. осознанная некомпетентность) процессы, перманентно происходящие с ним и с абсолютно каждым человеком во время общения, он уже будет иметь цель в той или иной степени следить за функционированием этих процессов у разных людей в разных контекстах, тем самым обучая себя гибкости в реакциях («знаю, что знаю», т.е. осознанная компетентность), пока этот

навык не станет автоматическим («не знаю, что знаю» – неосознанная компетентность).

Известно, что посредством невербальных компонентов коммуникации мы получаем даже больше информации, нежели через вербальную ее составляющую, и соответственно, даем нашему собеседнику больше информации именно в экстралингвистическом ключе. Контролировать эти процессы – значит взять на себя ответственность как минимум за отправляемые сообщения, организуя процесс передачи той или иной информации так, как мы считаем, будет удобнее и вернее воспринять нашему реципиенту. Точно также получаемая информация может открыться для нас в новом ключе, когда мы знаем, что слова, произносимые нашим собеседником, это лишь вершина айсберга всего сообщения, которое он нам передает.

Чтобы понять смысл того или иного сообщения, необходимы знания, на которых будет основываться опыт расшифровки подобных посланий. И, если с носителями своей культуры ситуация состоит в структуризации уже имеющегося у каждого человека личного опыта, то в общении с носителями иной интересующей культуры необходимы внешние источники знания.

Данный курс по выбору предоставляет такие знания, представленные в виде теоретических описаний вкупе с серией видеофрагментов, отображающих типичные для носителей французской лингвокультуры способы выражения тех или иных эмоций и состояний.

Цели данного элективного курса:

- 1) освоение школьниками базовых понятий курса («семиотика», «невербальное общение», «экстралингвистика», «кинесика», «жест» и т.д.);
- 2) знакомство с историей и современными исследованиями невербальной коммуникации;
- 3) рассмотрение проблемы смыслового взаимодействия вербальных и невербальных компонентов коммуникации;
- 4) определение особенностей использования и интерпретации жестовых компонентов при помощи видеофрагментов;
- 5) развитие у учащихся личностных качеств, формирование общекультурных компетенций в соответствии с требованиями современного мира

В результате освоения данного курса обучающийся должен:

Знать:

- * особенности устной коммуникации;
- * основные термины, структуру невербальной коммуникации;
- * основные коммуникативные ситуации.

Уметь:

- * применять полученные знания в различных коммуникативных ситуациях;
- * ориентироваться в многообразии коммуникативных ситуаций и быстро реагировать на них;
- * проявлять свои знания и умения.

Владеть:

- * навыками анализа невербальных компонентов в речевой коммуникации;
- * методикой установления контакта и выхода из нестандартных ситуаций;
- * навыками анализа своего коммуникативного поведения.

Формы и методы проведения учебных занятий

При проведении занятий по иностранному языку следует руководствоваться следующими методическими принципами:

1. Принцип единства практических общеобразовательных и воспитательных задач.
2. Принцип профессиональной ориентации обучения.
3. Принцип коммуникативной направленности обучения.
4. Принцип поэтапного формирования умений и навыков в различных видах речевой деятельности.
5. Принцип оптимизации интенсификации учебных занятий.

Основными формами занятий по изучению иностранного языка в рамках данного курса являются:

1. Лекционные занятия
2. Практические занятия под руководством учителя.
3. Обязательная самостоятельная работа учеников по заданию учителя.
4. Индивидуальная самостоятельная работа учеников под руководством учителя.

Элективный курс «Говорим по-французски без слов» представляет собой сочетание лекционного курса, практических занятий и самостоятельной работы школьников. Способ подачи информации на лекциях – «диалог с аудиторией». В связи с тем, что диалог требует постоянной мыслительной активности, он представляет собой наиболее простую форму активного вовлечения школьников в учебный процесс. В начале лекции проводится устный или письменный опрос с целью отслеживания посещаемости и проверкой усвоения материала предыдущей лекции.

На практических занятиях в первой половине курса проходят выступления с докладами, во второй половине активно включается в работу просмотр видеосюжетов, на которых демонстрируется то, какими жестами пользуются в коммуникативных ситуациях представители французской культуры, затем предусмотрено обсуждение увиденного.

Темы для проектов:

1. Виды коммуникации
2. Язык тела и естественный язык. Проблемы взаимодействия
3. Психологические аспекты общения. Конгруэнтность
4. Классификация видов невербальной коммуникации по Г.Е. Крейдлину
5. Проксемика
6. Хронемика
7. Системология
8. Гастика
9. Ольфакция
10. Гаптика
11. Паралингвистика
12. Аускультация
13. Окулесика
14. Кинесика
15. Жестовые языки

Самостоятельная работа

Самостоятельная работа заключается в повторении материала предыдущих лекций и практических занятий и в подготовке доклада. Самостоятельная работа позволит им углубить свои знания, совершенствовать умения и навыки владения иностранным языком после окончания школы.

Контроль знаний учащихся

В качестве итогового контроля учащиеся обязаны представить проекты. Также проводится тест, в котором помимо проверки теоретических знаний будут задания на сопоставление картинки и эмоции, изображенной на ней. Допуском к тесту является представление творческого задания. Учащиеся объединяются в группы по 2 – 3 человека и моделируют какую-либо ситуацию общения представителей различных лингвокультур, русской и французской, разыгрывая сценку с использованием тех знаний, которые они получили за время освоения курса «Говорим по-французски без слов».

Вид учебной работы	Всего часов
--------------------	-------------

Общая трудоемкость базового модуля дисциплины	50
Аудиторные занятия (всего)	17
В том числе:	
Лекции	6
Практические занятия	11
Самостоятельная работа	33
В том числе:	
Проект, доклады, творческая работа	17
Повторение лекционного материала, изучение научных исследований	16
Вид промежуточного контроля:	Устные и письменные опросы на лекциях; доклады
Вид итогового контроля	Тест, проект, творческая работа

Содержание курса и распределение часов по темам

Лекционный курс

№	Наименование раздела дисциплины	Содержание раздела дисциплины	Общая трудоёмкость (в часах)	Формы текущего контроля успеваемости
1	Невербальная коммуникация	Невербальная коммуникация: определение, функции; взаимодействие вербального и невербального аспектов коммуникации, сходства и различия; Конгруэнтность; Виды невербальной коммуникации	1	
2	Виды невербальной коммуникации по Крейдлину Г.Е.	Проксемика. Хронемика. Системология. Гаптика. Гастика. Ольфакция.	1	Письменный опрос на лекции
3	Виды невербальной коммуникации по Крейдлину Г.Е.	Паралингвистика. Аускультация. Окулесика. Кинесика.	1	Письменный опрос на лекции, выступление с докладами на практическом занятии
4	Кинесика.	Жесты: их роль и функции в общении; Взаимодействие: язык – тело	1	Письменный опрос на лекции, выступление с докладами на практическом занятии
5	Кинесика	Культурная специфичность жестов	2	Устный опрос на лекции

Практические занятия

№	Наименование раздела дисциплины	Содержание раздела дисциплины	Общая трудоёмкость (в часах)	Формы текущего контроля успеваемости
1	Виды невербальной коммуникации по Крейдлину Г.Е.	Проксемика. Хронемика. Системология.	1	Письменный опрос на лекции, выступление с докладами на практическом занятии
2	Виды невербальной коммуникации по Крейдлину Г.Е.	Гаптика. Гастика. Ольфакция.	1	Письменный опрос на лекции, выступление с докладами на практическом занятии
3	Виды невербальной коммуникации по Крейдлину Г.Е.	Паралингвистика. Аускультация. Окулесика.	1	Письменный опрос на лекции, выступление с докладами на практическом занятии
4	Виды невербальной коммуникации по Крейдлину Г.Е.	Кинесика.	1	Письменный опрос на лекции, выступление с докладами на практическом занятии
5	Культурная специфичность жестов	Сопоставление кинесических несоответствий внутри жестовых языков России и Франции	1	Устный опрос на лекции
6	Культурная специфичность жестов	Приветственные жесты.	1	Активная работа на практическом занятии
7	Культурная специфичность жестов	Жесты положительных эмоций	1	Активная работа на практическом занятии
8	Культурная специфичность жестов	Жесты негативных переживаний	1	Активная работа на практическом занятии
9	Культурная специфичность жестов	Жесты соглашения; Жесты отказа	1	Активная работа на практическом занятии
10	Культурная специфичность жестов	Жесты дополнения речи в смысловом отношении; Жесты аргументации, объяснения	1	Активная работа на практическом занятии
11	Культурная специфичность жестов	Кинемы французского языка жестов, отсутствующие в русском	1	Защита проектов

Балльно – рейтинговая система оценки знаний школьников

№	Наименование видов учебной работы школьников	Начисляемое количество баллов	Максимальное количество баллов по данному виду учебной работы и учебной дисциплине
1	Посещение лекций; активная работа на лекциях	1	6
		1	6
2	Посещение практических занятий; активная работа на занятиях	1	11
		1	11
3	Опрос (устный или письменный)	2	18
4	Доклад	5	5
5	Проект	10	10
6	Тест	18	18
7	Творческая работа	15	15
Максимальная сумма баллов за курс: 100			

Программа соотносится с федеральным компонентом государственного образовательного стандарта и реализует принцип непрерывного образования по иностранному языку, что соответствует современным потребностям личности и общества.

Список литературы

- 1. Бим И.Л.** Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы. Проблемы и перспективы. М. : Просвещение, 2007. С. 41–42.
- 2. Гальскова Н.Д.** Межкультурное обучение : проблема целей и содержания обучения иностранным языкам //ИЯШ.-2004.-№1.-с.3-8.
- 3. Крейдлин Г.Е.** Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык. – М.: Новое литературное обозрение, 2002. – 592 с.
- 4. Цветкова М.Е.** Особенности факультативных занятий для старшеклассников. М.: "Академия", 1983. – С.74.
- 5. Профильное обучение:** Нормативные правовые документы. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 96 с.
- 6. G. Calbris, J. Montredon.** Des gestes et des mots pour le dire. - Paris.: CLE International, 1986, - 159 p.

